

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
«ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»

О. Г. Романовський, М. К. Чеботарьов, Є. В. Воробйова  
С. М. Резнік, Ю. І. Панфілов, І. В. Костири

**ГОТОВНІСТЬ ДО АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ  
СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА В УМОВАХ  
КОНКУРЕНЦІЇ НА РИНКУ ПРАЦІ**

Навчальний посібник

для магістрів денної та заочної форми навчання  
спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування»

Рекомендовано  
Вченою радою НТУ «ХП»,  
протокол № 8 від 2.11.2018 р.

Харків  
2018

УДК 378:005.95-051:331.5(075)  
Г 74

Рекомендовано Вченою радою НТУ «ХПІ»  
(протокол №8 від 2.11.2018)

Рецензенти:

*С. М. Домбровська*, д-р держ. упр., професор, заслужений працівник освіти України (Національний університет цивільного захисту України, м. Харків);

*Т. О. Солодовник*, канд. пед. наук, доцент (Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут, м. Харків).

**Г 74      Готовність до адаптивного управління сучасного менеджера в умовах конкуренції на ринку праці /Романовський О. Г., Чеботарьов М.К., Воробйова Є.В., Резнік С.М., Панфілов Ю.І., Костирих І.В. за заг. ред. О. Г. Романовського. – Харків: НТУ«ХПІ», 2018. – 166 стр.**

ISBN

З огляду на запити вітчизняного та міжнародного ринків праці у кваліфікованих і конкурентоспроможних менеджерах, представлено теоретичний аналіз особливостей формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки і практичні рекомендації з даного питання. Призначено для бакалаврів й магістрів управлінського та економічного профілю та для викладачів, що проводять підготовку професійних управлінських кадрів.

Іл. 4. Табл. 4. Бібліогр.: 154 назв.

УДК 378:005.95-051:331.5(075)

© О. Г. Романовський, М. К. Чеботарьов,  
Є. В. Воробйова, С. М. Резнік,  
Ю. І. Панфілов, І. В. Костирих

ISBN 978-617-7305-38-4      © НТУ «ХПІ», 2018

## ВСТУП

Глобалізація, динамічність і нестабільність вітчизняної і світової економіки, підвищення вимог ринку праці до кваліфікації фахівців, суперництво між суб'єктами господарювання в процесі досягнення стратегічних цілей їх функціонування потребують безупинного пошуку нових, більш досконалих форм і способів діяльності, налагодження ефективних взаємовідносин всередині соціально-економічної системи. Досягнення конкурентоспроможності, стабільності, безпеки, прибутку в сучасних невизначених і плинних умовах вимагає від підприємств, установ, організацій постійної готовності до коригування діяльності відповідно до зовнішніх і внутрішніх змін.

Успішність пристосування суб'єктів господарювання до інтенсивних соціально-економічних і суспільно-політичних трансформацій залежить, зокрема, від спроможності керівників, директорів, менеджерів різних рівнів здійснювати адаптивне управління їх діяльністю. За таких умов посилюються вимоги до управлінської підготовки майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти (ЗВО), існує необхідність удосконалення її змісту, методів, форм, засобів з огляду на потребу формування готовності до адаптивного управління під час професійного навчання.

У процесі навчальної взаємодії, співтворчості, співпраці студенти ЗВО мають збагатити власну управлінську компетентність не лише міцними знаннями сутності, призначення, функцій, принципів, технологій адаптивного управління, а й розвинути актуальні часу вміння й навички його здійснення в реальних мінливих умовах, прийняття і втілення вчасних, ефективних управлінських рішень, що забезпечать впевнене функціонування й розвиток соціально-економічної системи підприємств, установ, організацій в умовах постійних трансформацій.

Формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління в умовах зростання масштабів і динамізму змін має бути спеціально організованим, науково обґрунтованим процесом, покладається на ряд освітніх інновацій, які сприятимуть формуванню особистісних і професійних новоутворень, необхідних для адаптації й досягнення успіху в управлінській діяльності.

Розглядаючи професійну діяльність менеджера з точки зору розвитку готовності до адаптивного управління в умовах конкурентосп-

роможності на ринку праці ми приділили особливу увагу розробці педагогічних технологій, які можна застосовувати під час занять зі студентами.

У навчальному посібнику представлена авторська теорія формування готовності до адаптивного управління менеджера, яка допоможе майбутнім фахівцям з управлінської діяльності досягти успіху в своїй професії.

Зміст посібника включає як теоретичні засади, так і практичні рекомендації формування готовності до адаптивного управління менеджера, особливу значущість являють спеціально розроблені практичні вправи, обґрунтування педагогічних умов формування готовності до адаптивного управління менеджера.

Використання матеріалів навчального посібника буде корисним, як для майбутніх менеджерів різного профілю, так й для викладачів, що проводять підготовку управлінських кадрів.

# **1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

## ***1.1. Сучасні підходи в підготовці майбутніх менеджерів***

Вимоги сьогодення, такі як висока динамічність суспільно-економічного життя, поява нових технологій виробництва і збуту продукції, зміни на ринку праці стимулюють необхідність перегляду й осучаснення процесу професійної підготовки майбутніх менеджерів у ЗВО, активізують потребу удосконалення її управлінської складової. Уточнення цілей управлінської освіти, оновлення її змісту, застосування інноваційних форм, методів, засобів навчання, сучасних педагогічних й інформаційно-комунікаційних технологій має спрямовуватися на максимальний розвиток особистості студентів, формування в них готовності до роботи в умовах невизначеності, забезпечення на перспективу можливості досягнення успіху в управлінській діяльності.

Підвищення якості освіти, формування професійної компетентності майбутніх менеджерів, забезпечення їхньої мобільності, конкурентоспроможності на ринку праці вимагає подальшого вдосконалення освітньої діяльності ЗВО. Сучасні особливості організації навчально-виховного процесу засвідчують, що формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління має функціонувати як багатокомпонентна цілісна система, яка вимагає розуміння концептуальних аспектів, методологічних засад, стратегічних завдань підготовки майбутніх управлінців, що стануть висхідними для визначення змісту, добору сучасних інноваційних технологій їхнього навчання, впровадження відповідних інновацій в освітньому середовищі ЗВО.

Доцільність підготовки компетентних фахівців нової формації, здатних до ефективної діяльності в умовах конкуренції та впровадження змін й інновацій, оголошується пріоритетною у чинних нормативних документах.

Так, Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (2011) спрямований на розроблення й впровадження інноваційної моделі розвитку економіки шляхом концентрації ресурсів держави на пріоритетних напрямках науково-технічного оновлення виробництва, підвищення конкурентоспроможності вітчизняної продукції на внутрішньому і зовнішньому ринках [47].

У Законі пріоритетними визнаються науково й економічно обґрунтовані напрями провадження інноваційної діяльності, які спрямовані на забезпечення економічної безпеки держави, створення високотехнологічної конкурентоспроможної екологічно чистої продукції, надання високоякісних послуг та збільшення експортного потенціалу держави з ефективним використанням вітчизняних та світових науково-технічних досягнень.

Упровадження європейських стандартів життя та вихід України на провідні позиції у світі визнаються метою нинішніх реформ у «Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» [118]. Акцент здійснюється, зокрема, на необхідності відновлення макроекономічної стабільності, упровадження інновацій, забезпечення стійкого зростання економіки екологічно невиснажливим способом, створення сприятливих умов для ведення господарської діяльності та прозорої податкової системи. Передбачається, що досягнення запланованого стане можливим завдяки створенню сприятливого середовища для ведення бізнесу, розвитку малого і середнього підприємництва, залучення інвестицій, спрощення міжнародної торгівлі та підвищення ефективності ринку праці.

На нашу думку, згадані пріоритети, безперечно, можуть бути досягнуті, зокрема, за умов наявності компетентного кадрового потенціалу менеджерів, від стратегічності й адаптивності управлінської діяльності яких залежатиме соціально-економічна стабільність підприємства, установи, організації, подолання кризових явищ в бізнесі і підприємстві, успішність запровадження інноваційних технологій на ринку праці.

Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») покликана змодельовати на перспективу життєздатну систему реформування системи освіти, її концептуальних засад, організації і змісту.

Важливими можна вважати ряд оголошених у програмі пріоритетних напрямів і шляхів реформування освіти, а саме:

- ✓ оновлення змісту освіти, приведення його у відповідність з сучасними потребами особистості і суспільства;
- ✓ необхідність урахування в процесі розбудови національної системи освіти кардинальних змін в усіх сферах суспільного життя;

максимальне сприяння задоволенню освітніх та професійних потреб особистості, можливостей продовжувати освіту впродовж життя;

✓ розвиток освіти на основі інтеграції науки і практики, впровадження нових прогресивних концепцій, інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання [35].

При розробленні теоретико-методологічних засад проблеми формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління вважаємо доцільним зважати й на оголошені принципи реалізації програми (пріоритетність освіти, її випереджальний характер; гуманізація освіти; гуманітаризація освіти; відкритість системи освіти, її інтеграція у світові освітні структури; безперервність освіти, поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності й наступності в навчанні та вихованні; підпорядкування змісту навчання й виховання формуванню цілісної та всебічно розвиненої особистості; багатуукладність та варіантність освіти тощо).

Необхідність приведення професійної підготовки майбутніх фахівців у відповідність з сучасними запитами ринку праці, роботодавців, споживачів, суспільними потребами звучить у Законі України «Про вищу освіту» (2017). У ст. 3 цього Закону зазначено, що державна політика у сфері освіти має сприяти сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для пріоритетних галузей економічної діяльності та створення умов для освіти впродовж життя.

Це передбачає налагодження гармонійної взаємодії національних систем освіти, науки, мистецтва, бізнесу та держави з метою забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку держави; визначення збалансованої структури та обсягу підготовки фахівців з вищою освітою з урахуванням потреб особи, інтересів держави, територіальних громад і роботодавців; забезпечення розвитку наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності закладів вищої освіти та їх інтеграції з виробництвом [46].

Таким чином, в нормативних документах, які регламентують стратегічне спрямування реформ в галузі освіти, наскрізно звучить ідея про необхідність інтеграції вищої освіти і суспільного життя, забезпечення її практичного, неперервного і послідовного характеру, упровадження в процес підготовки майбутніх спеціалістів інноваційних технологій, методів і форм навчання, що сприятимуть формуван-

ню в студентів загальних і спеціальних компетенцій, важливих для успішної роботи за обраним фахом.

З огляду на необхідність обґрунтування компетентнісних вимог до майбутніх менеджерів, педагогічних умов формування і структури їхньої готовності до адаптивного управління в контексті вимог сучасного ринку праці виникає потреба чітко визначити базові поняття – «менеджер», «управління», «менеджмент» тощо.

В довідниковій літературі та в науково-методичних джерелах існує багато змістових визначень поняття «менеджер» (таблиця 1):

Таблиця 1

Визначення поняття «менеджер»		
	ВИЗНАЧЕННЯ	ДЖЕРЕЛО
1	2	3
<b>МЕНЕДЖЕР</b>	людина, яка відповідає за координацію і контроль над організацією праці; той, хто управляє промисловим, торговим, фінансовим тощо підприємством	Тлумачний словник [15, с. 518]
	людина, яка відповідає за координацію і контроль над організацією праці; той, хто управляє промисловим, торговим, фінансовим тощо підприємством	[45, с. 281]
	фахівець у галузі організації виробництва і керування ним	Н. Ермошенко [43, с. 80]
	професійний управляючий, який має спеціальну підготовку і здійснює менеджмент, тобто керівництво підприємством, організацію й управління, володіє знаннями в галузях економіки, бізнесу, соціальної психології тощо	[126, с. 86]
	член керівного складу фірм, підприємств, банків, що має виконавчу владу і здійснює доручені йому функції управління	Б. Гаєвський [24, с. 55]

Закінчення таблиці 1

1	2	3
---	---	---



<b>МЕНЕДЖЕР</b>	управлінець або спеціаліст управління в сучасних умовах, автономний працівник, який створює особливий вид продукції – рішення, режим праці тощо	Л. Балабанова, О. Сардак [103, с. 9]
	людина, яка постійно здійснює управлінські функції	О. Виханський, О. Наумов [18, с. 23]
	член організації, який здійснює управлінську діяльність та вирішує управлінські задачі	Л. Влодарска-Зола [20, с. 11-12]
	керівник колективу людей, покликаний сприяти реалізації досягнення запланованих цілей, які або висувуються ззовні, або формуються за його участю	О. Лесько, М. Прищак [94, с.147]
	суб'єкт, що виконує управлінські функції; спеціаліст, який здійснює управлінську діяльність в економічних і виробничих структурах	Є. Ходаківський [133, с.18]
	людина, яка професійно здійснює функцію управління у ринковій системі	В. Шатун [142, с.10]

Таким чином, бачимо, що поняття «менеджер» використовується для позначення функцій посадової особи, яка має відповідну освіту, кваліфіковано здійснює управлінську діяльність. Загалом, у наукових джерелах, словниках і навчальних посібниках представлено чимало авторських поглядів на тлумачення поняття «управління». систематизація наукових визначень наведена в табл. 2.

Здійснюючи узагальнений аналіз сучасних визначень, В. Шатун, зокрема, стверджує, що в економічній, психологічній літературі термін «управління» зазвичай використовується для означення, по-перше, цілеспрямованого впливу суб'єкта на об'єкт з метою пристосування його діяльності до зміни обставин; по-друге, особливого виду діяльності, що спрямовується на підтримку цілісності, оптимальне функціонування й розвиток системи, а також на досягнення її цілей; по-третє, владних відносин; по-четверте, самостійної науки [142, с.9].

Таблиця 2  
Визначення поняття «управління» у сучасних наукових джерелах

	ВИЗНАЧЕННЯ	ДЖЕРЕЛО
1	2	3
УПРАВЛІННЯ	діяльність суб'єкта, яка має прояв у цілеспрямованому, організуючому впливі на об'єкт управління та яка здійснюється з метою приведення його у бажаний для суб'єкта стан	В.К. Колпаков, О.В. Кузьменко. [66, с. 9]
	свідома цілеспрямована дія з боку суб'єктів, керівних органів на людей і економічні об'єкти, з метою спрямувати їхні дії й отримати бажані результати	Б.А. Райзберг, Л.Ш. Лозовский, Е.Б. Стародубцева [100, с. 349]
	спосіб раціональної регуляції людської діяльності; цивілізований і раціональний спосіб регуляції дій і взаємодій людей	А. В. Тихонов [122, с. 31]
	елемент, функція організаційних систем, що забезпечує збереження певної структури, збереження підтримки режиму діяльності, реалізації програми, цілей діяльності	Г. С. Вечканов, Г. Р. Вечканова, В. Т. Пуляев [17, с. 376]
	процес переведення керованої системи в наперед заданий стан за допомогою інформаційної дії, що спрямовується від керуючої системи	Г. Б. Казначевская [54, с. 10]
	цілеспрямована дія на об'єкт для забезпечення його стійкості, зміни стану або поведінки у зв'язку зі зміною обставин	О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник [72, с. 9]
	систематичний вплив суб'єкта управлінської діяльності (однієї людини, групи людей або спеціально створеного органу) на соціальний об'єкт, яким може виступати суспільство в цілому або окрема його сфера (економічна, соціальна), окрема установа, фірма тощо, з тим, щоб забезпечити їх цілісність, нормальне функціонування, динамічну рівновагу із зовнішнім середовищем і досягнення поставленої мети	Г. В. Щокін [79, с. 11]

Продовження таблиці 2

1	2	3
---	---	---

У П Р А В Л І Н Н Я	функція організованих систем (біологічних, соціальних, технічних), яка забезпечує збереження їх певної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію їх програм і цілей	М. Г. Лапуста [114]
	елемент, функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їх певної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію програми, цілі діяльності	[130]
	процес розподілу й руху ресурсів в організації з наперед заданою метою, за наперед розробленим планом і з безперервним контролем за результатами діяльності	А. С. Большаков [8, с. 14]
	свідома цілеспрямована дія з боку держави, економічних суб'єктів на людей і економічні об'єкти, здійснювана з метою спрямувати їхні дії в потрібне русло й отримати бажані результати	А. Б. Борисов [9, с. 11]
	сукупність методів і прийомів керівництва колективом людей, усіма ланками підприємства для організації і координації їх діяльності в процесі виробництва	С. М. Гончаров [30, с. 245]
	процес (серія) неперервних, взаємозв'язаних дій, що забезпечують успіх функціонування будь-якої організації	Л. М. Карамушка [61, с. 17]
	вид діяльності, предметом якої є діяльність інших людей і метою якої є розвиток об'єкта управління	С. В. Приживара [93, с. 12]
	процес планування, організації, мотивації й контролю, необхідний для формулювання та досягнення цілей організації	С. В. Мочерного [40, с. 194]

Закінчення таблиці 2

1	2	3
---	---	---

<b>УПРАВЛІННЯ</b>	діяльність об'єднаних у певну структуру суб'єктів і об'єктів управління, що спрямована на досягнення поставлених цілей управління шляхом реалізації певних функцій та застосування відповідних методів і принципів управління	А. А. Мазаракі [83, с. 77]
	сукупність скоординованих заходів, спрямованих на досягнення визначеної мети, тобто на створення необхідних умов для реалізації задач організації, координація й узгодження спільної діяльності працівників для досягнення конкретних запланованих результатів	В. Т. Шатун [142, с. 8]

Здійснюючи узагальнений аналіз сучасних визначень, В. Шатун, зокрема, стверджує, що в економічній, психологічній літературі термін «управління» зазвичай використовується для означення, по-перше, цілеспрямованого впливу суб'єкта на об'єкт з метою пристосування його діяльності до зміни обставин; по-друге, особливого виду діяльності, що спрямовується на підтримку цілісності, оптимальне функціонування й розвиток системи, а також на досягнення її цілей; по-третє, владних відносин; по-четверте, самостійної науки [142, с.9].

Отже, результати проведеного теоретичного аналізу дозволяють нам резюмувати, що управління – це процес специфічної свідомої цілеспрямованої діяльності кваліфікованого фахівця в системі суб'єкт-об'єктних професійних стосунків, спрямований на організацію ефективного керівництва діяльністю підприємства, установи, організації з метою підтримання оптимального функціонування, впровадження за потреби доцільних змін, досягнення визначених цілей. Доцільно зупинитися також коротко на складових процесу управління, які розкривають його сутність і специфіку, мають слугувати змістовим орієнтиром у процесі фахової підготовки майбутніх менеджерів. У контексті досліджуваної нами проблеми вважаємо доцільним розкрити погляд на управління з огляду на ряд важливих ознак (див. рис. 1).

## Структура і зміст управління

<b><u>Суб'єкт-об'єктний формат управління</u></b>
<p><i>суб'єкт управління</i> - джерело управлінського впливу, керуюча підсистема (керівник, начальник, група посадовців, суспільна інституція);</p> <p><i>об'єкт управління</i> - отримувач управлінського впливу, керована підсистема, виконавець управлінських рішень (окремі працівники, співробітники, відділи, підрозділи, підприємство, установа, організація в цілому);</p> <p><i>формат управлінської діяльності</i> - вмотивована співпраця, обопільна зацікавленість в результаті, співвіднесення індивідуальних бажань і можливостей з метою і завданнями управління, урахування норм, економічних, технологічних, правових, організаційних і корпоративних вимог;</p>
<b><u>Спрямування управління</u></b>
<p><i>предмет управління</i> - люди й інформація, включені в процес професійної діяльності, виробництва, сфери послуг;</p> <p><i>продукт управління</i> - управлінські рішення, розпорядження, накази, команди, необхідні для функціонування системи управління, досягнення конкретних цілей;</p> <p><i>засоби управління</i> - знаряддя, апаратура, інформація, носії інформації, програми управління, що опосередковують взаємини суб'єкта і об'єкта управління;</p>
<b><u>Забезпечення управлінської діяльності</u></b>
<p><i>механізм управління</i> - конкретні відносини, канали зв'язку, діловодство, інформаційні потоки, комунікаційні мережі, що забезпечують вплив суб'єкта на об'єкт управління, дозволяють ухвалювати управлінські рішення, здійснювати ефективне керівництво;</p> <p><i>функції управління</i> - планування, організація, мотивація, контроль;</p> <p><i>етапи управлінського процесу</i>: формулювання мети - оцінка ситуації - визначення проблеми - підготовка і прийняття управлінського рішення - організація виконання управлінського рішення;</p> <p><i>техніка управління</i> - прийняття управлінських рішень, вибудова управлінської стратегії, передбачення і реалізація управлінських дій і процедур, делегування повноважень, моделювання ефективної співпраці підрозділів, створення позитивного соціально-психологічного клімату тощо.</p>

Рисунок 1 – Теоретична репрезентація структури й змісту процесу управління

Суспільні виклики сьогодення диктують й оновлені трактування класичних понять. зокрема, У сучасних вітчизняних і зарубіжних наукових джерелах поруч із поняттям «управління» часто використовується термін «менеджмент», при чому дослідники розкривають різні погляди на їх співвідношення, зміст і функціональну залежність.

Термін «менеджмент» використовують в таких трактуваннях:

- позначення управлінського процесу в умовах ринкової економіки;

- сукупність принципів, методів, засобів і форм управління, які детермінують його спосіб, манеру, технологію, реалізуються через відповідні функції (планування, організація, керівництво, контроль), покладаються на інновації в сфері управління;

- є процесом (інтеграційним, технологічним), завдяки якому професійно підготовлені фахівці добирають найбільш адекватні засоби й спрямовують діяльність підприємств, установ, організацій на досягнення визначених цілей; стверджують, що менеджмент означає самостійний вид професійної діяльності, особливо раціональне й удосконалене керівництво, цілеспрямований ефективний вплив, професійно здійснюване управління, мистецтво управління.

Таким чином, менеджмент є технологією забезпечення ефективності управління, сприяння його інноваційному формату, досягнення стратегічних цілей на основі вираженої адміністративної політики. Зрозуміло, що здатність до реалізації майстерної управлінської діяльності – не є готовою, сталою професійною рисою. Вона розвивається, відпрацьовується, коригується суб'єктом в осередку соціально-економічної системи, до управління якою він професійно причетний, формується під впливом численних викликів конкурентного середовища, покладається на складові особистісно-професійного досвіду, першооснова якого, безперечно, має закладатися в процесі здобування фахової освіти в ЗВО.

Отже, існує нагальна потреба впровадження новацій до змісту й технологій підготовки майбутніх менеджерів до виконання різного характеру професійних функцій, у тому числі управлінських, доцільності формування в них у процесі здобування вищої освіти необхідних особистісних і професійних якостей, розвитку їх лідерського та творчого потенціалу. Так, науковець О. Романовський переконливо обґрунтовує потребу розроблення нових моделей підготовки майбутніх

управлінців – «інтелектуальної висококваліфікованої управлінської еліти», здатних ефективно керувати різними галузями виробництва, готових оновлювати власні знання, набувати нового управлінського досвіду, адаптуючись до мінливих ринкових умов. Саме нові методики підготовки майбутніх управлінців, на думку О. Романовського, мають призвести до змін у їхніх пріоритетах, до перегляду життєвих цінностей та орієнтацій, досягнення особистісного успіху й стабільних результатів у діяльності підприємств, установ, організацій [105]. Схожі ідеї щодо сприяння досягненню професіоналізму майбутніх менеджерів у ЗВО, необхідності врахування під час здобування вищої освіти тенденцій соціально-економічного розвитку суспільства, сучасного менеджменту в Україні і за кордоном, доцільності гуманітаризації вищої освіти, інтеграції знань професійних, психологічних, педагогічних дисциплін.

Важливість розвитку комунікативних здібностей майбутніх менеджерів, уміння вибудовувати особливу манеру спілкування, що забезпечить гуманістичні взаємини в їхній професійній діяльності також виступає важливим аспектом професійної освіти.

Загалом, удосконалення управлінської підготовки менеджерів повинно розвиватися відповідно до таких векторів досліджуваної проблеми:

- аспекти управлінської компетентності, управлінської культури менеджерів, що визнаються запорукою їхньої успішної професійної підготовки, управлінської діяльності, конкурентоспроможності;
- особливості й зміст підготовки менеджерів-підприємців, що має покладатися на оволодіння фундаментальними, управлінськими, інтегрованими знаннями;
- ключові засади маркетингового управління, маркетингового менеджменту, PR-компетенції майбутнього менеджера;
- управлінські вміння й навички, методика їх формування у процесі здобування майбутніми менеджерами вищої освіти (комунікативні, адаптаційно-мобілізуєчі, комерційно-домінантні; технічні, навички людського спілкування, концептуальні; аналітичні тощо);
- необхідність розвитку креативності, формування творчого потенціалу, готовності менеджерів до інноваційної діяльності й роботи в умовах невизначеності, підвищення рівня їхньої інформаційної культури, знання інформаційно-комунікаційних технологій;

- постійне підвищення фахової компетентності менеджерів, бажаність самоосвіти, самовдосконалення, обумовлюється можливість проведення професійного добору тощо.

Вагома роль в удосконаленні процесу професійної підготовки майбутніх менеджерів відводиться визначенню набору особистісно й професійно важливих якостей, компетенцій, необхідних менеджерам для ефективного управління, а також вивчаенню досвіду зарубіжних країн.

На основі узагальнення визначень маємо можливість зробити висновки, що серед важливих особистісно-професійних утворень майбутніх менеджерів виокремлюються інтелектуально-творчі, комунікативно-лідерські, мотиваційно-ціннісні й поведінково-організаторські якості (див. рис. 2).

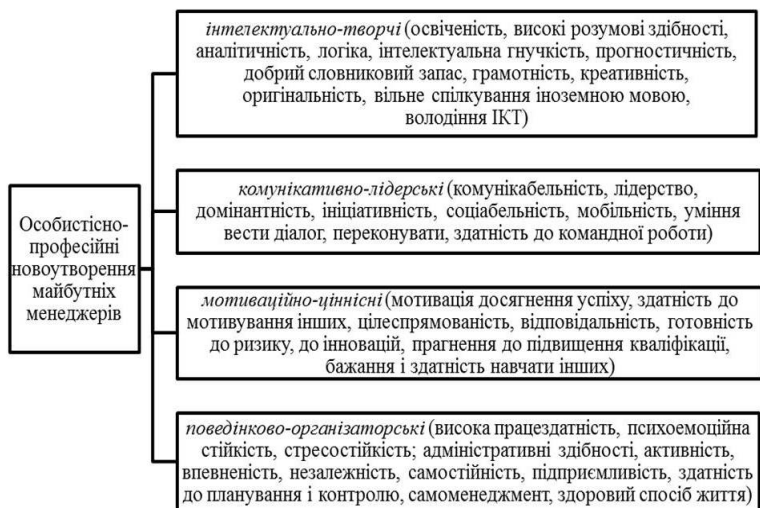


Рисунок 2 – Узагальнення поглядів сучасних науковців на особистісно й професійно значущі якості, компетенції, які мають бути сформовані в майбутніх менеджерів у процесі здобування вищої освіти

Виділені якості визначають спрямованість професійної діяльності управління на кількох рівнях: *суб'єктному*, що розкриває особистісно-професійний потенціал керівника (інтелектуальний, комунікатив-



ний, мотиваційний, інноваційний, адміністративний, психофізіологічний тощо); *суб'єкт-об'єктному*, що характеризує можливості управління реалізувати власний потенціал в соціально-економічній системі підприємства, установи, організації, а також середовища їх функціонування через виконання типових функцій, модернізації ресурсів і потужностей, підвищення ефективності роботи всіх підсистем; *суб'єкт-суб'єктному*, що розкриває здатність менеджера створювати в процесі керівництва сприятливий соціально-психологічний клімат, атмосферу співпраці, командної роботи, здорової конкуренції, моделювати професійні стосунки взаємовідповідальності, взаємопідтримки, схвалення ініціативи й успіхів, зацікавленості в кар'єрному зростанні й підвищенні кваліфікації кожного співробітника (т.зв. тріада «індивідуальна ефективність – групова ефективність – організаційна ефективність»).

Таким чином, проблема підвищення якості управлінської підготовки менеджерів зберігає нині актуальність, потребує особливої уваги з огляду на запити українського й міжнародного ринків праці в кваліфікованих, конкурентоспроможних менеджерах, діяльність яких в нестабільних суспільно-економічних умовах призведе до стабілізації професійного середовища, попередження й уникнення фінансових та інших ризиків, уникнення недоцільних ресурсних витрат, екологізації стосунків в межах підприємства, установи, організації, що, в цілому, забезпечить ефективність і прибутковість їх діяльності в визначеному сегменті. Не зважаючи на наявність наукових досліджень різних складових цієї проблеми, важливими для наукового розроблення залишаються питання моделювання в ЗВО освітнього середовища, спроможного збагатити управлінську компетентність майбутніх менеджерів в аспекті їхньої готовності до адаптивного управління зокрема й з огляду на те, що нині в Україні відчувається гостра нестача таких кваліфікованих кадрів.

## ***1.2 Аналіз поняття «адаптивне управління» в контексті сучасних суспільно-економічних викликів***

Сучасні суспільні трансформаційні процеси в умовах невизначеності й нестабільності, глобалізація розвитку економіки на ринкових засадах переконують у необхідності й доцільності впровадження ефек-

тивних змін у процес адміністрування діяльності організацій, побудову системи керівництва в системі вертикальної та горизонтальної комунікації, що призведе до підвищення конкурентоздатності, покращення економічних показників, поліпшення корпоративної культури, забезпечить успішність функціонування організації у цілому.

Очевидно, що в процесі здобування вищої освіти у майбутніх менеджерів мають бути сформовані всі необхідні компетенції, завдяки яким вони будуть спроможні швидко й ефективно обробляти важливу для діяльності підприємства, установи, організації інформацію, впроваджувати доречні зміни в трудовий процес, приймати вчасні конструктивні управлінські рішення, тобто здійснювати адаптивне управління.

Узагальнення чинних підходів до визначення поняття «адаптивне управління», виділення його структури мають бути змістом теоретичної складової підготовки майбутніх менеджерів у ЗВО, складати основу моделювання практичного компоненту їхньої готовності до адаптивного управління.

Існують такі визначення поняття «адаптивне управління», «адаптивна структура управління», «адаптаційна організаційна структура», «управління адаптивним розвитком підприємства»:

- форма управління підприємством, що допомагає йому гнучко змінюватися, швидко пристосовуватися до цілей, що оновлюються, завдань, функцій підприємства, до змін в зовнішньому економічному середовищі, в умовах своєї діяльності («Великий економічний словник» [9, с.18]);

- структура управління, що дає можливість гнучко реагувати на зміни в навколишньому середовищі і враховує інноваційні прийоми управлінської діяльності («Енциклопедичний словник з державного управління» [41, с.21]);

- сукупність методів теорії управління, що дають можливість синтезувати системи управління, які мають можливість змінювати параметри регулятора або структуру регулятора в залежності від зміни параметрів об'єкта управління або зовнішніх збурень, що діють на об'єкт управління (Wikipedia);

- організаційна структура фірми, яка гнучко змінюється, швидко пристосовується до оновлених цілей, завдань, функцій і змін у зовнішньому економічному середовищі, у внутрішніх умовах власної діяльності («Сучасний економічний словник») тощо.

Зокрема, В. Денисов, Н. Назар'єва, О. Грищенко управління адаптивним розвитком підприємства називають стратегічно орієнтованими діями і рішеннями менеджерів підприємства з забезпечення цілеспрямованої зміни параметрів, властивостей і структури соціально-економічної системи і її підсистем у відповідь на зміни зовнішнього середовища [34, с.90].

Погоджуємось із В. Левицьким, який услід за С. Алексєєвим, стверджує, що адаптивне управління – це управління підприємством, яке дозволяє завдяки механізму адаптації, тобто безперервного відстеження відповідності фактичного рівня адаптації нормативному, вносити своєчасні зміни у стратегічні, поточні й оперативні плани з метою забезпечення стійкого розвитку підприємства за умови прогнозування змін внутрішнього та зовнішнього середовища [74, с.20].

На такому призначенні адаптивного управління наголошує також Н. Янченко, акцентуючи, що адаптація підприємства націлюється на забезпечення його стійкості як фундаменту для подальшого економічно успішного розвитку. Науковець пропонує розглядати адаптацію підприємства з позицій: 1) пристосування його структури та існуючих взаємозв'язків між складовими до мінливих умов зовнішнього середовища; 2) здатності до виживання, підтримання міцності системи під час перебудови її певних стійких характеристик; 3) безпосереднього процесу пристосування [131, с.44].

Дослідниця Н. Пойда-Носик вказує, що адаптивне управління – це вид управління, завдяки якому віднаходиться оптимальний спосіб досягнення мети, при якому зберігаються незмінними стратегічні цільові показники, а поточні, короткострокові та середньострокові плани, бюджети, способи захисту інтересів підприємства за наявності відхилень можуть бути адекватно скориговані [81].

У публікації І. Токманової, Т. Литвинової адаптивне управління визнається гнучким, інноваційним управлінням підприємством, здатним пристосуватися до умов зовнішнього і внутрішнього середовища, що змінюються [146, с. 214-215]. Науковці також висловлюють думку, що завдяки існуванню такої адаптивної системи, що покладається на нові інструменти й методи управління, підприємство спроможне досягнути мети діяльності, ефективно впровадити організаційні зміни, інновації, вийти з кризи й вижити, розвиватися в умовах нестабільності економіки тощо.

Науковцем І. Стец адаптивне управління визначається як сукупність теоретично і методологічно обґрунтованих, емпірично апробованих положень про зміст, методологію, методи і механізм адаптивного управління як цілісної системи, складеної з різних важелів управління, які координують і регулюють діяльність промислового підприємства та спрямовані на забезпечення стійкості його функціонування в умовах незворотних змін у зовнішньому середовищі [117, с. 161].

Схожі висновки щодо впливу адаптивного управління на конкурентоздатність підприємств висловлює Є. Ждаміров, стверджуючи, що адаптивне управління підприємством – це управлінська діяльність, організована у взаємозв'язаний комплекс дій суб'єктів функціонування, спрямований на підтримку рівня конкурентоспроможності за допомогою реалізації механізму управління інноваційними процесами [44, с. 192].

Таким чином, метою адаптивного управління є пошук найефективніших варіантів ухвалення і виконання рішень, направлених на функціонування й розвиток підприємств у конкурентному середовищі, а головним завданням – підтримка внутрішньої стабільності системи в умовах постійно змінного зовнішнього середовища [44, с. 190].

У процесі формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління не менш важливим є засвоєння механізму його практичної реалізації. Українські науковці Є. Ждаміров, Л. Калініченко, І. Стец та ін. вважають, що механізм адаптивного управління промисловим підприємством в конкурентному середовищі є сукупністю принципів, інструментів, технологій ухвалення й виконання управлінських рішень [44, 56, 117].

У сучасних дослідженнях вирисовується система принципів адаптивного управління, усвідомлення яких допоможе студентам зрозуміти його сутність і механізм реалізації.

І. Стец, зокрема, вважає, що адаптивне управління покладається на методологічні (системності; превентивного впливу на зовнішні загрози; гомеостазу), методичні (цілеспрямованості; синергізму; структурності; економічної ефективності) й операційні принципи (економічного моніторингу; комплексності; наукової обґрунтованості; альтернативності та гнучкості) [116].

Л. Калініченко, В. Левицький пропонують вибудовувати систему адаптивного управління підприємством у конкурентному середо-

вищі, покладаючись на такі принципи: варіативності рішень, прозорості, інформаційної забезпеченості, адаптивної стійкості, ієрархічності, ефективності управління [56, 74].

Сукупність принципів реалізації адаптивного управління в системі освіти обґрунтовують Т. Борова, Л. Фесік, а саме: принцип пріоритетного визнання розвитку людини і визначальності природного шляху його здійснення; принцип спрямованої самоорганізації; принцип кооперації; принцип управління через самоуправління; принцип наскрізно-рівневої адаптації і діалогічної узгодженості; принцип мотивації; принцип постійного підвищення компетентності; принцип поточного саморегулювання; принцип спільного прогнозування подальшого розвитку за аналізом результату; принцип коучингу [11; 129].

Технологічно, на практиці адаптивне управління реалізується через систему функцій, управлінських рішень і виконавських дій, змодельованих і реалізованих цільових інновацій, етапів управління адаптаційними заходами, що в сукупності мають підвищити адаптивний потенціал підприємства, установи, організації, поліпшити їх адаптаційні можливості. Нині науковці визначають адаптивний потенціал як досягнутий рівень стабільності існування, соціально-економічної здатності й конкурентоспроможності підприємства, що забезпечує його можливості пристосовуватися до змін у навколишньому економічному середовищі, продовжувати отримувати прибуток від діяльності, ефективно використовувати власні ресурси, мати резерви виробничо-господарської діяльності.

Отже, функціями системи адаптивного управління є прогнозування і планування, організація роботи, активізація і стимулювання, координація і регулювання, контроль, облік і аналіз досягнутих змін [44, 56]. Інструментами виконання таких функцій виступають інструменти прогнозування (оперативне оцінювання поточного стану справ, найближчих змін, які мають з'явитися в результаті впровадження інновацій тощо); інструменти коригування (оперативне змінювання застарілих, неефективних планів); інструменти «зворотного зв'язку» (оцінювання поточних результатів діяльності, налагоджена система оперативного управлінського обліку) [91].

Дослідження проблеми адаптивного управління доводить, що типових ефективних шаблонів його реалізації не існує. Чимало внутрішніх факторів, особливостей ринкової кон'юнктури визначають його

своєрідність і неповторність для кожного підприємства, установи, організації зокрема. На думку І. Токманової, Т. Литвинової, при розробленні й упровадженні системи адаптивного управління слід зважати на динамічність зовнішнього і внутрішнього середовища; складність і різноманітність виробничих процесів; наявність і взаємозв'язок мети і критеріїв, структурованість стратегічних задач підприємства; повноту і точність початкової важливої для прийняття адаптаційних управлінських рішень інформації тощо [125]. Л. Калініченко вважає, що адаптивна управлінська діяльність є взаємопов'язаним комплексом впливів на об'єкти управління, що має покладатися на дієвий моніторинг ухвалення і виконання рішень, спостереження за управлінськими показниками, вимагає врахування досвіду попередніх результатів управлінської діяльності в процесі прогнозування розвитку підприємства [56].

Водночас деякі дослідники пропонують авторські погляди на алгоритмізацію цього процесу, що може послугувати для майбутніх менеджерів джерелом професійного досвіду в процесі навчання, під час перших спроб реалізації адаптивного управління на первинних посадах. Зокрема, І. Токманова, Т. Литвинова в своїй науковій публікації представляють таку методику: задається цільова функція розвитку підприємства – проводиться декомпозиція цільової функції розвитку до рівня первинних показників оперативної діяльності підприємства в межах основних бізнес-процесів – встановлюються взаємозв'язки між параметрами внутрішнього і зовнішнього середовищ підприємства – будується модель, яка дозволяє встановити залежність між цільовою функцією і первинними показниками діяльності підприємства – модель впроваджується в практику [125].

Проведений аналіз дав можливість нам визначити зміст і виокремити складові адаптивного управління, важливі для формування теоретичної й, на цій основі, практичної готовності майбутніх менеджерів до його реалізації в професійному середовищі (див. рис. 3), розуміння яких дозволить майбутнім менеджерам впевнено реалізовувати адаптивні стратегії для підвищення ефективності діяльності підприємств, установ, організацій в різних сферах суспільної практики.

Створення в ЗВО продуктивного для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління освітнього середовища важливо розкрити логіку адаптивного управління, пояснити його детермінаційні зв'язки й визначити цей вид управління, що має

стати підґрунтям для розроблення структури (компонентів, критеріїв та їх показників, рівнів) готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, послугуватиме за основу для теоретичного обґрунтування педагогічних умов оптимізації процесу підготовки студентів до успішного виконання в майбутньому таких функцій.



Рисунок 3 – «адаптивне управління» у Сучасні наукові погляди на складові поняття «адаптивне управління»

Отже, вивчення наукових визначень поняття «адаптивне управління» дає можливість зробити нам такі важливі умовиводи:

1) науковці означають адаптивне управління як вид управління (Т. Дем'яненко, В. Левицький, Н. Пойда-Носик); вид управлінської діяльності (М. Артюх, Є. Ждаміров, М. Зарічкова, В. Толочко); гнучке інноваційне управління підприємством (Л. Кожуріна, Т. Литвинова, І. Токманова, Н. Якименко-Терещенко); складову антикризового управління (Н. Кулик, Т. Соколенко);

2) більшість дослідників одностайно висловлюють думку про доцільність реалізації адаптивного управління в умовах невизначеності, незворотних змін, нестабільності внутрішнього і зовнішнього середовищ підприємств, установ, організацій, дестабілізуючого впливу на них соціально-економічних і суспільно-політичних умов;

3) учені наголошують на спроможності адаптивного управління забезпечити ефективне, стабільне, безпечне функціонування об'єкта управління (М. Артюх, М. Зарічкова, Л. Кожуріна, Н. Кулик, Т. Литвинова, Н. Пойда-Носик, Т. Соколенко, В. Толочко, І. Токманова, Н. Якименко-Терещенко, Н. Янченко); употужнити внутрішню міцність, стійкість підприємств, установ, організацій (Л. Кожуріна, І. Стец, Н. Якименко-Терещенко, Н. Янченко); підтримати фінансову стабільність, зміцнити економічний потенціал (Т. Дем'яненко, Т. Литвинова, І. Стец, І. Токманова, Н. Янченко); підвищити конкурентоспроможність (М. Артюх, Т. Дем'яненко, М. Зарічкова, І. Стец, В. Толочко, Н. Янченко); запобігти кризовим подіям (Н. Кулик, Т. Соколенко); досягнути стратегічної мети (Н. Пойда-Носик);

4) адаптивне управління покладається на механізм адаптації, завдяки якому створюються можливості вносити своєчасні зміни в діяльність підприємств, корегувати поточні плани (Л. Кожуріна, В. Левицький, Н. Пойда-Носик, Н. Якименко-Терещенко, Н. Янченко); безперервне відстеження динаміки внутрішнього і зовнішнього середовища, моніторинг досягнутих змін, вчасне виявлення небезпек (О. Грищенко, В. Денисов, Л. Кожуріна, Н. Кулик, Н. Назарьєва, Т. Соколенко, І. Стец, Н. Якименко-Терещенко, Н. Янченко); найефективніші варіанти ухвалених управлінських рішень, стратегій виходу з кризи (Є. Ждаміров, Л. Кожуріна, Н. Кулик, Т. Литвинова, Т. Соколенко, І. Стец, І. Токманова, Н. Якименко-Терещенко); нові



інструменти, методи управління (Т. Литвинова, І. Токманова); впровадження організаційних змін, інновацій, управлінських нововведень, ефективних стратегій менеджменту, маркетингу (Є. Ждаміров, Т. Литвинова, Н. Пойда-Носик, І. Стец, І. Токманова); ефективне управління персоналом, діалогову комунікацію, кооперацію керуючої і керованої підсистем (М. Артюх, Т. Дем'яненко, М. Зарічкова, В. Толочко); модернізацію виробничих потужностей (Т. Дем'яненко); використання можливостей і сильних сторін підприємства, врахування слабких (Є. Ждаміров, Н. Кулик, Т. Соколенко) тощо.

На основі узагальнюючого теоретичного аналізу було створено авторську модель адаптивного управління (див. рис. 4), сформульовано його визначення.



Рисунок 4 – Авторська модель адаптивного управління.

Таким чином, адаптивне управління – це вид управління, що покладається на використання гнучких, інноваційних інструментів і методів у процесі ухвалення управлінських рішень, на їх основі впровадження доцільних і своєчасних змін, спрямований на забезпечення ефективності діяльності, підтримання стійкого розвитку й стабільності, підвищення конкурентних переваг підприємства, установи, органі-

зації в умовах невизначеності, соціально-економічної й суспільно-політичної нестабільності.

### ***1.3. Сутність та структура готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління***

В умовах реформування вищої освіти, її зорієнтування на європейські стандарти і цінності перед ЗВО постало важливе завдання – підготовка кваліфікованих, конкурентоспроможних, мобільних фахівців, здатних до ефективного вирішення професійних завдань різної складності. Зроблений аналіз концептуальних аспектів і стратегічних завдань підготовки майбутніх менеджерів в контексті сучасних освітніх і суспільно-економічних викликів, переконав нас у тому, що цей процес буде ефективним, якщо враховуватиме парадигмальні вектори ініційованих реформ, сучасні вимоги ринку праці, ключові тенденції ринкового механізму господарювання, соціальне замовлення на спеціалістів-менеджерів, наділених новим економічним мисленням, здатних самостійно приймати конструктивні рішення, швидко й ефективно розв'язувати управлінські завдання на рівні високих стандартів, оволодівати новими формами і методами управлінської діяльності.

Процес формування у майбутніх менеджерів готовності до адаптивного управління вимагає вибудови у ЗВО педагогічної системи, яка володітиме ознаками стратегічності, структурності, комплексності, інтегрованості, наступності, акумулюватиме найкращі сучасні традиції підготовки управлінців різного рангу. Висхідним для створення такої педагогічної системи є розуміння сутності адаптивного управління, а також тлумачення ключових для нашого дослідження понять – «підготовка майбутніх менеджерів до адаптивного управління», «готовність майбутніх менеджерів до адаптивного управління», обґрунтування структури (компонентів, критеріїв, показників, рівнів) цього важливого професійного новоутворення, що й стане предметом наукового розгляду в цьому підрозділі.

У педагогічній довідниковій літературі, публікаціях науковців зміст поняття «підготовка» розкривається крізь призму збагачення компетентності, формування запасу знань, розвитку необхідних умінь і навичок, досвіду майбутньої професійної діяльності, що здобуваються

у процесі навчання, практичної діяльності, під час самоосвіти студентів. Зокрема, в педагогічних словниках і енциклопедіях знаходимо такі визначення поняття «підготовка», «професійна підготовка»: формування та збагачення настанов, знань і вмінь, що необхідні для адекватного виконання специфічних завдань [88]; засвоєння певного соціального досвіду з метою його подальшого застосування під час виконання специфічних завдань практичного, пізнавального чи навчального характеру [42]; здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [27, с.407]; сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду та норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії [85, с.573] тощо.

Слушні думки щодо визначення сутності процесу професійної освіти висловлює Н. Ничкало, зауважуючи, що в умовах переходу до ринкових відносин головне її завдання – це підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних і мобільних фахівців, які мають високий рівень знань, умінь і навичок, що відповідають вимогам науково-технічного процесу й ринковим умовам в економіці, формування в них соціально-активної позиції, наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей та національної свідомості.

Важливо також більш детально проаналізувати процес підготовки управлінців, менеджерів до виконання професійних обов'язків в різних сферах суспільної практики. Зокрема, ми поділяємо думку В. Федорова, який підготовку менеджерів вважає поетапним процесом розвитку свідомості й професійної компетентності, корекції і компенсації психологічних ресурсів для успішного формування конкретних професійних функцій [128]. У свою чергу, С. Калашнікова професійну підготовку керівників навчальних закладів означає як процес набуття (розвитку) професійних компетенцій з метою підвищення управлінської компетентності як здатності ефективно виконувати професійну діяльність з управління навчальним закладом [55]. Н. Черненко професійну підготовку менеджерів освіти розуміє як цілеспрямований процес професійного розвитку, що забезпечує формування значущих для управлінської діяльності знань, практичних умінь і навичок, а також професійно важливих рис особистості, достатніх для успішного виконання посадових обов'язків [154].

Також не слід забувати про визначення поняття «готовність». У науково-довідниковій, педагогічній і психологічній літературі пред-

ставлено й чимало трактувань понять «готовність», «готовність до діяльності», «готовність до праці», «професійна готовність», а саме: високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних та вольових процесів особистості або колективу, що забезпечує успіх майбутньої діяльності; адекватна установка на майбутню діяльність [95]; стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, що забезпечує ефективне виконання певних дій [97]; активно-діючий стан особистості, установка на певну поведінку, змобілізованість сил на виконання завдання [13] тощо.

У психологічній науці знаходимо кілька підходів до визначення поняття «готовність до діяльності»: як психічний стан, утворення особистості, що дозволяє їй мобілізуватися в ситуації виконання діяльності, впоратися успішно з поставленими завданнями; як результат спеціальної підготовки (підготовленості) до виконання діяльності на певному етапі життєвого циклу людини.

Так, у рамках першого підходу, В. Зінченко, Б. Мещеряков готовність означають як стан мобілізації всіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій [96]; В. Моляко – утворення, що уособлює міру розвитку фізіологічних характеристик, психологічних показників, набору властивостей, станів і процесів, важливих для успішності діяльності [67]; В. Семиченко – психічний стан, що складається з операційної (швидка активізація, включення в діяльність, підтримання активності тривалий час), функціональної (усвідомлення цілей, оцінювання умов, визначення адекватних способів діяльності), особистісної складових (наявність і докладання мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, налаштованість на досягнення мети діяльності) [110].

На думку К. Платонова, наукове розуміння поняття «готовність до праці» доречно співвідносити з кількома визначеннями: по-перше, готовність можна вважати відображенням налаштування особистості займатися будь-якою справою взагалі; по-друге, вона може конкретизовано відображувати потребу в діяльності, що стала професійною і покладається на високий рівень фахового розвитку, соціальної зрілості її суб'єкта; по-третє, це утворення означає готовність до безпосередньої майбутньої діяльності, є стійким результатом навчання, виховання, психологічної підготовки, мобілізації важливих ресурсів, засвідчує наявність потреби особистості у виконанні праці [90].

А. Клімова готовність майбутніх менеджерів до управлінської діяльності вважає «складним, багатоаспектним особистісним утворенням, пов'язаним з розумінням призначення майбутньої діяльності, теоретичною підготовкою, якостями особистості, з її ціннісно-смысловую та емоційно-вольовую сферою та здатністю до виконання професійних ролей, а також спроможністю протидіяти перешкодам, що виникають у процесі професійної діяльності» [63].

Слушними для обґрунтування нами сутності і змісту готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління вважаємо наукові погляди М. Москальова. Готовність майбутніх менеджерів до управління змінами в організації він вважає складним, багатоаспектним особистісним новоутворенням, яке поєднує функціонально пов'язані між собою та взаємозумовлені компоненти: мотиваційний (сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням менеджерської діяльності щодо управління змінами в організації); когнітивний (система знань про сутність та особливості управління змінами в організації); операційний (комплекс умінь та навичок, які забезпечують ефективне управління змінами в організації); особистісний (сукупність особистісних якостей, які сприяють успішному управлінню змінами в організації) [81].

Проблемі підготовки у ЗВО майбутніх фахівців з менеджменту до інноваційної професійної діяльності з метою налагодження компетентного управління присвячене дослідження І. Гінсіровської, яка готовність вважає складним інтегральним багаторівневим особистісним утворенням, що передбачає «формування позитивного ставлення до зазначеної діяльності, засвоєння системи теоретичних знань про неї та набуття практичних навичок, оволодіння методами та технологіями здійснення інноваційної професійної діяльності, розвиток праксеологічних умінь, умінь цілетворення, моделювання, оцінки та аналізу результатів власної інноваційної діяльності та роботи підлеглих інженерних кадрів», а його компонентами – мотиваційно-цільовий, пізнавально-інформаційний, праксеологічно-інтеграційний та кооперативно-рефлексійний [25].

Таким чином, підготовку майбутніх менеджерів до адаптивного управління ми визначаємо як цілеспрямований, організований, системний процес навчання майбутніх менеджерів у ЗВО, спрямований на розвиток їхньої професійної компетентності й управлінської культури

загалом, а також формування готовності до адаптивного управління зокрема. Готовність майбутнього менеджера до адаптивного управління слід розуміти як характеристику суб'єкта управлінської діяльності, який самостійно пристосовується до її змін, набуває необхідні для цього знання і вміння, здатен приймати відповідні рішення у проблемних ситуаціях, планувати та здійснювати дії, адекватні конкретним обставинам, а також забезпечує самоконтроль, саморегуляцію, самоуправління і самовдосконалення у процесі їх ефективного виконання.

З огляду на проведений теоретичний аналіз виокремлюємо такі компоненти й однойменні їм критерії готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління: мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, саморегулюючий. Розглянемо кожен компонент детально.

*Мотиваційно-ціннісний компонент (критерії)* у структурі готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління розкривається такими показниками: усвідомлення значущості готовності до адаптивного управління для успішної професійної діяльності менеджера; інтерес до проблем адаптивного управління; мотивація досягнення успіху; задоволеність вибором професії. Змістовно він характеризує систему суб'єктивно і соціально значущих мотивів, що активізують та спрямовують на реалізацію адаптивного управління в процесі діяльності за фахом; засвідчує наміри, потреби, активне позитивне ставлення до виконання таких управлінських функцій; зумовлює здатність до мобілізації особистісних і професійних ресурсів для подолання труднощів і перешкод, адекватне оцінювання власних можливостей щодо адаптивного управління на основі накопиченого в процесі професійної підготовки в ЗВО досвіду; репрезентує задоволеність обраною професією, зокрема й через реалізацію професійних очікувань і домагань, ствердження у власному професійному покликанні; показує визнання адаптивного управління важливим в нестабільних соціально-економічних і суспільно-політичних умовах видом управління, який покладається на гнучкі, інноваційні методи і форми роботи менеджера, призводить до позитивних змін в діяльності підприємств, установ, організацій, й, тим самим, підкріплює успішність професійної діяльності, збагачує суб'єктивний особистісно-професійний досвід; означає усвідомлення потреби впроваджувати адаптивний підхід у процес управління, діяти творчо, нешаблонно, проявляти креативність, отри-

мувати задоволення від командної роботи й досягнення цілей діяльності.

Можна переконливо стверджувати, що готовність майбутніх менеджерів до адаптивного управління буде сформованою, якщо зміст навчального процесу узгоджуватиметься з внутрішніми потребами й інтересами студентів, зокрема й пізнавальними. Велику роль у цьому сенсі відіграє професійна спрямованість майбутніх менеджерів, яка, власне, виступає детермінантою розуміння, внутрішнього прийняття ними цілей і завдань навчальної та майбутньої професійної діяльності, співзвучних їй настанов, переконань і поглядів, сприяє розвитку професійної відповідальності. Формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, таким чином, має стати суб'єктивною метою, наповнитися особистісним смислом, що, на нашу думку, відображатиме міру усвідомлення студентами значущості виконання таких функцій для успішної професійної діяльності менеджера, й, як наслідок, позначиться на структурі їхньої мотиваційно-потребової сфери, ціннісних орієнтаціях і переконаннях.

Також, на нашу думку, провідну роль у формуванні навчальної мотивації студентів й, на цій основі, професійної спрямованості відіграє мотивація досягнення. Загалом, прийнято розглядати мотивацію досягнення як домінуючу орієнтацію, установку, потребу особистості, що задовольняє її прагнення до самореалізації, особистісного зростання, є могутнім активатором діяльності. Л. Грень, зокрема, стверджує, що активними в навчанні будуть ті студенти, які усвідомлюють потребу в знаннях, якостях і вміннях, необхідних для успішної професійної діяльності, адже саме на цій основі в них формується мотив досягнення успіху, розвивається вміння ставити суб'єктивно значущі цілі й досягати їх [31]. У цьому випадку розгортаються внутрішні мотиви навчання, стабілізується самооцінка майбутніх фахівців, яка підкріплюється впевненістю в досягненні успіху, забезпечується цілепокладання (при чому воно набуває адекватного формату), підвищується їхня самовпевненість, форматується здатність ефективно діяти в типових і нетипових умовах, з'являється переконання в залежності особистісного успіху від обсягу докладених зусиль, мотивація досягнення закріплюється як особистісна і професійна риса. Такі якості, на нашу думку, надзвичайно важливі для майбутніх менеджерів, оскільки від налаштованості на успіх, впевненості у власних силах, готовності до

виправданого ризику яких залежатиме вдалість розроблених і застосованих на підприємстві, в установі, організації адаптивних стратегій, готовність керованих ланок долучитися до реалізації доцільних змін й інновацій, віра та спрямованість на досягнення загального результату.

Виділяючи в якості показника мотиваційно-ціннісного критерію «задоволеність вибором професії», ми виходимо з науково обґрунтованої тези про те, що вона є інтегральним показником і важливим діагностичним індикатором суб'єктивного ставлення майбутніх менеджерів до вибраної спеціальності, відображає ієрархію мотивів, професійну спрямованість особистості, динаміку досягнення професійної ідентичності на етапі первинної професіоналізації, тобто здобування вищої освіти (Е. Зеєр, Н. Кузьміна, Є. Клімов, А. Маркова, М. Пряжников та ін.).

Таким чином, ми допускаємо, що задоволеність вибором професії менеджера, як міра співвіднесення власних теперішніх і потенційних можливостей, актуального рівня розвитку з кваліфікаційними вимогами й запитами ринку праці, виражатиме суб'єктивне ставлення майбутніх менеджерів до управлінської праці загалом, а також реалізації адаптивного управління зокрема, відображатиме готовність будувати власну кар'єру в нестабільних соціально-економічних і суспільно-політичних умовах.

*Операційно-діяльнісний компонент (критерій) готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління* вважаємо доцільним розкрити через такі показники: академічна успішність з управлінських дисциплін, знання проблем адаптивного управління, як когнітивне підґрунтя впроваджуваних у майбутній управлінській діяльності змін; здатність до самоуправління, здатність до адаптації, як важливі чинники особистісного включення й суб'єктивного налаштування на впровадження доцільних змін й інновацій у процес управління. Ця складова готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління репрезентує в кількісній і якісній формі сукупність знань, умінь і навичок щодо здійснення управлінської діяльності; означає міру сформованості первинного суб'єктивного особистісно-професійного досвіду з адаптивного управління; розкриває ресурси готовності до особистісно-професійного саморозвитку крізь призму сформованих здатностей до самоменеджменту управлінської діяльності й особистісно-професійної адаптації майбутніх фахівців.



Більшість представників української школи управління небезпідставно вважають, що на перший план навчання майбутніх фахівців у сфері менеджменту необхідно висувати систематизовані наукові знання та практичні вміння (І. Гінсіровська, А. Клімова, М. Москальов, О. Романовський, С. Тарасова та ін.). Тому для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління велике значення має рівень теоретичної підготовки, яка, фактично, є сукупністю професійних знань, по-перше, щодо управлінської діяльності загалом, по-друге, щодо змісту й особливостей адаптивного управління зокрема. Управлінські знання, як зазначає М. Москальов, – це знання структури управління та основних його елементів, гуманістичних основ управління, особливостей прийняття управлінських рішень, здійснення ефективного впливу на працівників тощо [60, с.35]. На наше переконання, такі знання мають акумулювати глибоке розуміння сутності завдань і проблем управління, інноваційного досвіду, накопиченого у сфері сучасного менеджменту, процедури ухвалення й виконання управлінських рішень, засобів і способів дій, адекватних конкретним обставинам управлінської діяльності, тобто цілком розкривати її зміст і особливості, стимулювати розвиток управлінського мислення.

Для забезпечення обізнаності майбутніх менеджерів з адаптивного управління особлива увага має приділятися розкриттю змісту процесу адаптивного управління діяльністю підприємств, установ, організацій, його теоретичним і практичним аспектам, розвитку практичних умінь і навичок адаптивної управлінської діяльності, формуванню якостей менеджерів, необхідних для її реалізації. Як наслідок, результатом цілеспрямованої підготовки будуть знання майбутніх менеджерів з адаптивного управління як сукупність професійно спрямованих управлінських знань, конкретизованих знаннями про сутність і технології адаптивного управління та сформованою здатністю використовувати їх в практиці управління. Зауважимо, що надбання таких знань і розвиток на їх основі практичних умінь здійснення адаптивного управління ми розглядаємо не як пасивний процес викладання й засвоєння нової інформації, а такий, що покладається на інтелектуальну активність студентів, їх пізнавальний інтерес, умотивовану самоосвітню роботу.

Практичні вміння і навички адаптивного управління сприяють підвищенню ефективності управлінської діяльності майбутніх мене-

джерів, характеризують здатність активно включатися в її виконання, виявляти підприємницьку поведінку, гнучко й оперативно вибудовувати адаптивну стратегію необхідних і доцільних нововведень навіть у непередбачуваних умовах діяльності підприємств, установ, організацій, відмовлятися від стереотипних дій, творчо використовувати набутий управлінський досвід в умовах швидких змін для ухвалення нестандартних управлінських рішень в конкретній ситуації, що, на нашу думку, підвищує їхню конкурентоспроможність.

Мірою повноти засвоєння майбутніми менеджерами професійно значущої для формування готовності до адаптивного управління навчальної інформації, розвитку в них відповідних практичних умінь і навичок вважатимемо академічну успішність, яка визначається науковцями нині як ступінь відповідності реальних результатів навчальної діяльності студентів передбачуваним; як ступінь повноти, глибини, свідомості й міцності знань, вмінь і навичок, які засвоїли студенти; як показник ефективності навчання, який визначає успішне проходження студентів ступенями освіти, розкриття і розвиток їхнього особистісно-професійного потенціалу, здібностей, прогресивну зміну в характері відносин, мотивації навчання, вивчення і оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками, повноту реалізації потреб, інтелектуальне зростання і оптимальне функціонування всіх складових навчальної діяльності студентів.

Зазначимо також, що задоволення майбутніх менеджерів власними результатами академічної успішності (поточної, підсумкової) сприяє розвитку в них самоповаги, появі відчуття особистої успішності (Л. Грень, В. Михайличенко, О. Романовський [107]), виступає підкріпленням професійної спрямованості, стимулює зростання рівня домагань, заохочує формування почуття обов'язку й відповідальності за виконання управлінських функцій, що підвищує їхню професійну самостійність і готовність до адаптивного управління.

Здатність до самоуправління ми вважаємо важливим показником готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління. Лише добре організований, цілеспрямований, психічно врівноважений, внутрішньо зосереджений, самопослідовний менеджер може реалізувати повною мірою процес управління підприємством, установою, організацією, застосувати з цією метою для досягнення стратегічних цілей власні знання, відпрацьовані вміння й навички. В мінливих, не-

стабільних зовнішніх умовах завдання менеджерів орієнтуються на перетворення ситуації з непорядкованими рамками діяльності у ситуацію цілеспрямованих, виважених, конкретних дій, спрямованих на попередження або розв'язання проблеми й досягнення успіху завдяки реалізованим зусиллям.

Фактично, йдеться про формування в майбутніх менеджерів навичок самоменеджменту управлінської діяльності, що має розвивати вміння ставити реальні цілі, максимально використовувати свої можливості, усвідомлено управляти власними професійними ресурсами, переборювати зовнішні обставини з меншими суб'єктивними затратами, краще організовувати робочий час (т.зв. тайм-менеджмент), стимулювати професійну впевненість у застосованих тактиках адаптивного управління, бажання удосконалювати необхідні професійні якості впродовж кар'єри тощо.

Поява у процесі здобування вищої освіти таких професійних утворень, на нашу думку, призведе в майбутньому до досягнення кращих показників управлінської діяльності на оперативному й перспективному рівнях їх організації, дасть можливість менеджерам оптимізувати зусилля, що докладаються для управління соціально-економічною системою, уникнути професійних стресів, зменшити ймовірність припуститися (уникнути) помилок при виконанні функціональних обов'язків, знизити навантаженість роботою керованої підсистеми, що в сукупному призведе до підвищення продуктивності й результативності праці, зростання мотивації менеджерів і персоналу та підвищення задоволеності від виконаної роботи.

Зауважимо, що стабільний сприятливий фізичний і психоемоційний стан менеджера, його самонастроювання на плідну роботу, бачення позитивної професійної перспективи є складовою здатності до адаптації майбутніх менеджерів.

Ми вважаємо, що адаптація, як результат пристосування до професійних умов і першооснова розвитку адаптивності майбутніх менеджерів як особистісно-професійної риси, інтегрує також: на індивідному рівні – узгодженість суб'єктивних потреб, бажань, прагнень, цілей, мотивів особистості і її здібностей, можливостей; на особистісному рівні – співвіднесення наявних особистісно-професійних ресурсів вимогам професійного і соціального середовища; на соціальному рівні – спроможність менеджерів на основі використання суб'єктивного

особистісно-професійного потенціалу, що покладається на ресурси загального адаптаційного потенціалу, задовольнити вимоги і запити професійної спільноти, суспільства в досягненні високої результативності діяльності соціально-економічної системи, що стане запорукою загального прогресу в окремій галузі.

Адаптивність у менеджменті одна з головних вимог до управлі- нців, які повинні вміти узгоджувати свою поведінку з вимогами навко- лишнього середовища, своєчасно реагувати на його зміни, протистояти дестабілізуючому впливу. Майбутні менеджери мають навчитися ада- птувати стиль управління відповідно до конкретної ситуації, нових умов, вміти швидко перебудовуватися, економлячи ресурси запрова- джувати інновації задля ефективного функціонування організації, не втрачати нові можливості, що відкриваються ринком. Такі особистіс- но-професійні здатності є запорукою їхньої успішної професійної ада- птації – професійно-діяльнісної (на рівні змісту, цілей, засобів, техно- логій, процесу управління); організаційно-нормативної (на рівні нор- мативних вимог до функціональних обов'язків, трудової дисципліни, сформованих організаційних традицій і корпоративної культури); со- ціально-професійної (на рівні професійно-рольових статусних позицій управлінської діяльності, професійної етики); соціально-психологічної (на рівні соціально-психологічних рольових функцій в системі верти- кальної і горизонтальної комунікації) тощо.

*Саморегуючий компонент (критерій) готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління* органічно пов'язаний з інши- ми. Він операціоналізований такими показниками: самоефективність, комунікативна компетентність, здатність до вольової саморегуляції, здатність до самоконтролю. Ми вважаємо, що цей компонент в струк- турі готовності: означає суб'єктивне відчуття майбутніх менеджерів здатності здійснювати адаптивне управління; окреслює спроможність здійснити самоаналіз власної готовності до реалізації адаптивного управління й обґрунтувати на цій основі перспективи саморозвитку; показує сформованість необхідних і достатніх для адаптивного управ- ління комунікативних здібностей, завдяки яким будуть впроваджува- тися зміни, відбуватиметься координація діяльності соціально- економічної системи в цілому; характеризує спроможність управляти власними емоційно-вольовими процесами й станами в різних умовах професійної діяльності.

Самоефективність майбутніх менеджерів, як один з показників саморегулюючого критерію їхньої готовності до адаптивного управління, виокремлений нами з кількох міркувань, які, в першу чергу, покладаються на висновки зроблені про самоефективність психологом А. Бандурою: по-перше, самоефективність – це самооцінка ефективності діяльності її суб'єктом, його переживання почуття власної компетентності; по-друге, самоефективність – це впевненість суб'єкта в тому, що він може реалізувати конкретні дії, впоратися з задачами різної складності в реальній ситуації життєдіяльності; по-третє, переживання самоефективності впливає на мотивацію, психоемоційний стан, поведінку особистості, можливість мобілізації особистісно-професійних ресурсів, й, як наслідок, сприяє успішності її діяльності; по-четверте, самоефективність є очікуванням особистісної майстерності в розв'язанні майбутніх завдань, а тому може бути виміряна й до початку виконання діяльності [121].

Наявність переживання високої самоефективності в майбутніх менеджерів підвищує впевненість у власній професійній спроможності, віру в можливість успішно впоратися з будь-якими завданнями. Позитивне мислення сприяє появі більшої кількості схвальних самооцінок і міркувань про вдалість виконаної роботи, що додатково підкріплює мотивацію досягнення й очікування успіху, готовність долати перешкоди. Наявні успішні спроби ухвалення управлінських рішень, реалізації тактик адаптивного управління, позитивна оцінка власного особистісно-професійного потенціалу сприяють підвищенню впевненості у власних силах, самоповаги й самоприйняття, призводять до того, що менеджери з більшою наполегливістю будуть підходити до виконання різного характеру управлінських завдань, досягати кращих результатів [92; 107; 141].

Таким чином, розглядаючи згадану якість щодо формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління в процесі професійної підготовки, важливою видається можливість не лише визначити міру сформованості їх самоефективності, але й розвинути її з огляду на тісні зв'язки з задоволеністю обраною спеціальністю, мотивацією досягнення, академічною успішністю, суб'єктивним відчуттям міри компетентності в галузі управління, обізнаності щодо реалізації адаптивного управління на підприємствах, установах, організаціях, а також здатністю до вольової саморегуляції і самоконтролю тощо.

Окрім наведених показників, ми вважаємо не менш актуальним такий показник як комунікативна компетентність фахівців у галузі. Комунікативну компетентність вважаємо сукупністю суб'єктивних ресурсів (комунікативних знань, здібностей, умінь, чуттєвого досвіду, засобів вербальної та невербальної комунікації, професійної лексики тощо), адекватних управлінським завданням, необхідних і достатніх для їх вирішення. Завдяки сформованості таких якостей у майбутніх менеджерів підвищуватиметься професійна ефективність, оскільки вони виступатимуть засобами обміну інформацією, засобами взаємодії, важливими для конструювання ділових і міжособистісних взаємостосунків, ухвалення й виконання ефективних управлінських рішень, налагодження сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі, побудови продуктивних контактів із партнерами тощо.

Здатність майбутніх менеджерів до ефективної комунікації у процесі адаптивного управління забезпечуватиме досягнення взаєморозуміння щодо предмету й технології впровадження доцільних змін в процес діяльності підприємства, установи, організації, підтримуватиме продуктивну робочу атмосферу, покладаючись на сильні сторони діяльності й оптимальне використання внутрішніх ресурсів, здійснення поточних планів і стратегічних цілей створюватиме умови для взаємонавчання, особистісного зростання співробітників. Ця здатність є також засобом розвитку особистісно-професійного потенціалу загалом й інформаційно-комунікативної культури зокрема самих менеджерів, зважаючи на їх можливість з цією метою використовувати в процесі управлінської діяльності безпосереднє професійне й спілкування в мережі Internet.

В структурі саморегулюючого критерію готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління нами було виділено окремо в якості його показників також здатність до вольової саморегуляції та здатність до самоконтролю. Ми вважаємо, що успішність адаптивного управління майбутніх менеджерів залежить й від міри сформованості вольових якостей та індивідуально-психологічних властивостей особистості – рішучості, наполегливості, цілеспрямованості, відповідальності, стриманості, самовладання, самодисципліни, самообілізації, оперативності, працездатності, енергійності, емоційної стійкості, стресостійкості, інтернального локусу контролю тощо, які, до слова, на

діяльнісному, психоемоційному й психофізичному рівні забезпечують їхню самоефективність, професійну успішність і життєстійкість.

Сформованість таких особистісно й професійно значущих якостей дозволить майбутнім менеджерам підтримувати високу управлінську активність і працездатність, долати перешкоди, докладаючи волеволі зусилля; мобілізуватися й адаптуватися до реалій, що постійно змінюються, уникати професійних деструкцій; здійснювати самоконтроль і оперативний контроль за діяльністю керованої підсистеми за допомогою співвіднесення запланованої адаптаційної програми та реально виконаних дій; проводити рефлексію управлінського процесу, здійснювати самоконтроль, вдало координувати дії підлеглих, вчасно й раціонально переналаштувати структурні підрозділи на розв'язання актуальних проблем; посилювати або послаблювати ділову активність.

Самоконтроль включений у процес прийняття управлінських рішень і поруч з іншими є дієвим методом саморегуляції професійної діяльності. Він передбачає оцінювання особистих дій, станів, психічних процесів й стимулює свідому, планомірну, систематичну роботу над собою з метою вдосконалення або формування позитивних управлінських якостей, необхідних для здійснення адаптивного управління; моніторинг ефективності виробничих, організаційних, соціальних та інших процесів щодо яких впроваджуються управлінські зміни й інновації; обмеження небажаної особистісної активності, управлінської поведінки, недоречних емоцій менеджера; попередження появи деструктивних організаційних конфліктів тощо.

Таким чином, в професійній діяльності менеджера, самоконтроль забезпечує готовність у будь-яких ситуаціях діяти правильно, раціонально, не імпульсивно, з найбільшою ефективністю, проявляти терплячість і витримку, контролювати власні емоції та вчинки, долати перешкоди на шляху до досягнення цілей, не зважаючи на особистісний стан і вторинні фактори. Самоконтроль в діяльності управлінців об'єднує кілька елементів (постановка цілей, планування робочого часу, аналіз власної діяльності, корекція нераціонального використання особистих ресурсів тощо), що в сукупності є основою самоорганізації майбутніх менеджерів [138].

Виокремленні й обґрунтовані критерії, що покладаються на визначені нами показники, в сукупності характеризують сформованість окремих компонентів готовності майбутніх менеджерів до адаптивно-

го управління, розкривають її загальний рівень в цілому. Зауважимо, що рівні готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління (низький, середній і високий) охарактеризовано нами відповідно до визначених критеріїв і показників сформованості такої готовності.

Таким чином, проаналізовані вище компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління будуть взяті за основу для оцінювання результативності процесу їхньої підготовки в ЗВО. Відтак, постає завдання – обґрунтувати й експериментальним шляхом з'ясувати ефективність педагогічних умов, моделі й авторської педагогічної методики їх реалізації в освітньому процесі для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, що й буде зроблено в наступному розділі.

#### ***1.4 Лідерський потенціал в структурі готовності менеджера до адаптивного управління***

Результати численних досліджень психологів і педагогів переконливо свідчать про те, що практично кожній людині від самого народження притаманний певний особистісний потенціал, певні творчі здібності. Однак життєві обставини, а частіше лінощі, недостатній рівень наполегливості, інших морально-вольових якостей, хиби освіти й виховання, негативні впливи з боку соціального середовища та інші чинники призводять до того, що цей потенціал людина не реалізує належною мірою. Так вона його поступово і втрачає. Від цього зазнають втрат як сама людина, так і суспільство., яке недоотримує того, що могла б дати його розвитку ця людина у разі максимальної реалізації свого особистісного потенціалу.

Таким чином, перед людьми і суспільством, в якому вони існують, постає надзвичайно важливе завдання, яке полягає у своєчасному виявленні творчого особистісного потенціалу кожної людини та створенні умов, які б сприяли його належному цілеспрямованому розвитку та наступній реалізації. Розв'язання тих проблеми, які пов'язані з виконанням цього завдання, має велике теоретичне і прикладне значення. Дійсно, належний розвиток і плідна реалізація людиною свого особистісного потенціалу роблять її життя осмисленим, її професійна діяльність набуває життєво ціннісного сенсу, створює належні передумови для задоволення, відчуття повноти життя й успішного досягнення



життєвих цілей. Особливого значення наведені положення набувають у разі, коли йдеться про лідерський потенціал людини. Адже рівень його розвитку істотною мірою впливає на характер і силу впливу лідера не тільки на своє безпосереднє оточення, тобто на своїх прихильників і послідовників, а й через їхню активну плідну діяльність – на інших людей та різні організаційні структури.

Однак через відсутність глибоких логіко-методологічних досліджень та розробок з цілеспрямованого розвитку лідерського потенціалу та відповідного навчально-методичного забезпечення ця проблема лишається не вирішеною. Для її ефективного розв'язання на основі системного підходу і набутого досвіду науковцями кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І.А. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» на чолі з її завідувачем проф. О.Г. Романовським була розроблена і послідовно втілюється у практику діяльності кафедри Концепція розвитку лідерського потенціалу. Нижче викладено зміст та основні положення цієї Концепції та напрямки її реалізації. На долю тих поколінь людей, яким довелося жити на історичній межі тисячоліть, випала дійсно унікальна можливість бути свідками і учасниками масштабних змін справді тектонічного характеру. Характерно, що ці зміни майже одночасно відбуваються практично у всіх частинах світу та у всіх сферах суспільного життя. Вони взаємодіють між собою і викликають своєрідні синергетичні ефекти, які породжують принципово новий, інноваційний тип світового розвитку. Йому властиві інновації не тільки в техніці й технологіях, але й в освіті і науці, в духовно-культурній сфері, в системі життєвих цілей і цінностей, у характері міжособистісного спілкування і взаємовідносинах між людьми взагалі, в організації їх спільної праці та управління нею.

Однак, на жаль, ці зміни несуть не тільки позитиви. У зв'язку з ними та завдяки їм людство сьогодні опинилося у складній ситуації, коли істотно зросли традиційні загрози і з'явилися принципово нові, цілком реальні й не менш небезпечні. Так, постійно зростає роль особистісного чинника у забезпеченні належної ефективності суспільного виробництва, але загальне падіння духовно-моральних засад і деформація системи одвічних життєвих цінностей супроводжуються проявами безвідповідальності широких верств людей і господарюючих суб'єктів.

Через це поступово частішають техногенні й антропогенні аварії і катастрофи, зростають їх масштаби, обсяги збитків ускладнюються наслідки та можливість їх подолання. За цих умов у забезпеченні нормального функціонування і розвитку суспільства істотно зростає роль активних, високопрофесійних, моральних, духовно багатих та соціально відповідальних людей, справжніх лідерів. Для успішного виконання ними своєї місії слід цілеспрямовано застосовувати ефективні методи виявлення молодих людей з природними задатками лідера, забезпечити належний рівень і якість їх навчання, виховання, соціалізації та особистісного розвитку. Йдеться насамперед про цілеспрямований розвиток їхнього лідерського потенціалу. Водночас необхідно сформулювати у них високу професійну управлінську компетентність, стратегічне мислення та його виразну інноваційну спрямованість, чіткі світоглядні позиції, моральнісні принципи і переконання, соціальну активність та гуманістичну громадянську позицію. Однак добре відомо, що виховати особистість може тільки Особистість. Отже, для того, щоб успішно підготувати лідера, необхідні справжні педагоги-лідери. У зв'язку з цим перед вищою школою постає й ще одне специфічне і вкрай відповідальне завдання з належного розвитку лідерських рис і якостей представників як науково-педагогічного складу, так і керівників всіх рівнів – від підрозділів до навчального закладу включно.

Це завдання є тим більш необхідним у зв'язку з поширенням технократичного мислення й відповідного підходу значної частини викладачів до розуміння сутності та змісту своєї професійної діяльності. Дійсно, належне її виконання передбачає системну цілісність навчання, виховання, особистісного розвитку й соціалізації студентів. Однак часто діяльність викладачів обмежується тільки виконанням першої з цих функцій. Тому в системі їх цільової підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації цим питанням має бути приділена істотна увага, оскільки справжнє лідерство викладача може проявлятися лише у системному цілеспрямованому педагогічному впливі на студентів.

Такі складні, важливі й вкрай відповідальні завдання не можуть бути успішно вирішені в рамках традиційної системи освіти. Для їх розв'язання необхідна розробка теоретичних, світоглядних і логіко-методологічних засад, створення та системного цілеспрямованого використання необхідного навчально-методичного забезпечення з

виявлення лідерського потенціалу та його подальшого розвитку. Важливою умовою успішного розвитку лідерського потенціалу виступає також відбір висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів. А все це вимагає організації спеціального Центру лідерства та чіткої системи його активної цілеспрямованої діяльності з розвитку лідерського потенціалу з використанням ефективних психолого-педагогічних засобів. Таким чином, розвиток лідерського потенціалу студентів та інших осіб з числа національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти ефективно може здійснюватися на базі вказаного Центру лідерства, який спеціально створюється на базі кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. А. Зязюна НТУ «ХПІ» в рамках спільного Міжнародного проекту «ELITE» – «Освіта для лідерства, інтелектуального та творчого розвитку» в межах програми Темпус.

Розроблена Концепція призначена, по-перше, для розробки теоретичних засад, логіко-методологічних принципів і практичних засобів та ефективних рекомендацій з виявлення студентів, яким притаманні лідерські якості. Метою їх виявлення виступає подальший цілеспрямований розвиток їх лідерського потенціалу і підготовка до ефективного його використання в процесі виконання ними керівних функцій майбутньої професійної діяльності. По-друге, істотну роль в реалізації Концепції має відігравати розвиток лідерських якостей самого науково-педагогічного складу кафедри та цільове озброєння його необхідними знаннями й уміннями, навичками і практичним досвідом виховання студентів як справжніх лідерів.

По-третє, призначення Концепції полягає й у загальному особистісному розвитку й соціалізації студентів, у формуванні й розвитку їх загальної і професійної культури. Важливо також навчити їх прийомам впливу на людей та ефективного міжособистісного спілкування з ними, розвитку організаторських та комунікативних умінь. Діяльність кафедри і створюваного Центру лідерства, спрямована на розвиток лідерського потенціалу студентів, має сприяти підготовці надійного кадрового забезпечення процесів реформування в суспільнополітичній, соціально-економічній та духовно-культурній сферах українського суспільства. Вона ґрунтується на принципах громадянського суспільства, верховенства права і спрямовується на забезпечення високої конкурентоспроможності національної економіки, в тому числі системи

освіти, на формування належної професійної і соціальної компетентності випускників вищої школи. Це стає вкрай важливим в умовах тієї надзвичайно й загрозливої складної кризової ситуації, в якій сьогодні опинилася Україна. Цілі й загальна структура діяльності з реалізації Концепції, як і структура Центру лідерства, напрямки його діяльності та керівництво, затверджуються наказом ректора університету за погодженням з грантхолдером проекту та його національним координатором в Україні.

Виходячи з призначення Концепції та її завдань, основними цілями її науково-дослідної, організаційної та навчально-виховної діяльності постають:

по-перше, посилення ролі української вищої школи в імplementації державної політики з розвитку людських ресурсів як генератора соціального прогресу шляхом ефективної та цілеспрямованої реалізації послуг з розвитку лідерського та організаційного потенціалу;

по-друге, чітке визначення суспільних потреб у кадрах лідерів та вимог, що висувуються щодо їх професійної і соціальної компетентності й розвитку їх професійно та соціально значущих особистісних рис і якостей, їх загальної і професійної культури;

по-третє, організація системної практичної педагогічної діяльності з навчання, виховання та особистісного розвитку нової генерації національної еліти і лідерів та їх психологічної готовності до реалізації своїх функцій;

по-четверте, проведення цілеспрямованих наукових досліджень, орієнтованих на формування засобів та способів педагогічного впливу на розвиток лідерського потенціалу студентів та всебічної системної перевірки їх ефективності в умовах навчально-виховного процесу та позааудиторної роботи; по-п'яте, формування й забезпечення належного функціонування системи цілеспрямованого розвитку лідерських рис і якостей науково-педагогічного й керівного складу вищих навчальних закладів та прищеплення їм навичок виховного лідерського впливу на студентів;

по-шосте, формування інноваційної педагогічної системи з ефективною професійною підготовки й розвитку особистісних, насамперед лідерських рис і якостей студентів з тим, щоб вони дійсно відповідали високим вимогам до національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти. Успішне досягнення визначених цілей має забезпечуватися

за рахунок реалізації такої системної сукупності конкретних завдань з реалізації Концепції розвитку лідерського потенціалу при здійсненні навчально-виховного процесу в умовах інформаційного суспільства та інноваційного характеру процесів науково-технічного і соціального прогресу.

1. Проведення планомірних цілеспрямованих наукових досліджень у сфері філософії, психології і педагогіки лідерства та створення теоретичної і методологічної основи ефективного навчання і виховання лідерів для різних сфер національної економіки, науки, культури і освіти.

2. Розробка, впровадження і цільове використання тестових методик та іншого ефективного інструментарію для надійного виявлення лідерських якостей студентів, визначення їх характеру і рівня розвиненості й побудови індивідуальних траєкторій подальшого їх цільового розвитку.

3. Розробка і вдосконалення інноваційних педагогічних технологій, які б підвищували інтерес потенційних лідерів до знань і навчання взагалі й забезпечували розширення їх мотиваційної сфери та її спрямування на успішне оволодіння професійною і соціальною компетентністю, культурою, філософією, психологією й технологією управлінської діяльності.

4. Активне впровадження інноваційних педагогічних технологій у професійну діяльність й підвищення педагогічної майстерності науково-педагогічного складу університету через систему внутрішньовузівського підвищення кваліфікації, аспірантуру і докторантуру та інші форми роботи.

5. Забезпечення узгодженості й дієвості педагогічного впливу на студентів в процесі викладання навчальних дисциплін фундаментального, професійно орієнтованого, спеціального і соціально-гуманітарного циклів заради цілісного формування лідера як особистості і професіонала й оволодіння ним логіко-методологічними принципами лідерського впливу на людей.

6. Створення і використання системи активних зворотних зв'язків між кафедрою, Центром лідерства, випускниками та роботодавцями. Формування системи моніторингу професійної та управлінської діяльності випускників, їх професійних і кар'єрних досягнень з метою використання їх досвіду та коригування використовуваних методів,

засобів і педагогічних технологій, організації навчально-виховного процесу у цілому.

7. Участь у міжнародних наукових конференціях, насамперед в рамках проекту «ELITE» і запрошення партнерів на конференції, що організуються з ініціативи кафедри, з метою знайомства з передовими їх досягненнями у сфері цільової підготовки лідерських кадрів.

8. Організація публікації результатів як власних наукових досліджень науковців кафедри, так і досліджень партнерів по спільному міжнародному проекту, а також випускників і керівників-практиків, аналіз досвіду яких може бути корисним для теорії і практики підготовки лідерів і розвитку лідерського потенціалу студентів та інших учасників програми підготовки лідерів.

Впровадження цілей і положень Концепції в навчально-виховний процес кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами та Центру лідерства як її специфічного підрозділу має бути цілеспрямованим і водночас багатоаспектним. Його метою є практична реалізація наведених вище цілей і завдань відповідно до призначення Концепції й Центру лідерства, його функцій і партнерських обов'язків, які впливають з участі кафедри та університету в Міжнародному проекті «ELITE» – «Освіта для лідерства, інтелектуального та творчого розвитку».

Ця діяльність полягає, перш за все, у цілеспрямованому здійсненні планового навчально-виховного процесу з підготовки бакалаврів і магістрів зі спеціальності «Психологія» і магістрів за програмою отримання фахівцями другої вищої освіти за спеціальністю «Публічне управління та адміністрування» та спеціалізацією «Педагогіка вищої школи». Крім того, кафедра бере також участь у викладанні цілої низки нормативних і варіативних дисциплін психолого-педагогічного та управлінського характеру для студентів всіх спеціальностей університету. При цьому також перед педагогами ставиться завдання з виявлення і розвитку лідерського потенціалу студентів.

Важливою сферою діяльності кафедри з реалізації Концепції і практики розвитку лідерського потенціалу постає також система цільової психолого-педагогічної підготовки аспірантів. Їх знайомство з методикою викладання у вищій колі, з філософією і культурою педагогічної діяльності й низкою інших навчальних дисциплін також спрямоване не тільки на формування належної професійної компетентнос-

ті, але також і на розвиток їх власного лідерського потенціалу та лідерського потенціалу їхніх майбутніх студентів. Окремим важливим напрямком діяльності кафедри є перегляд цілей і змісту та активізація діяльності семінарів внутрішньоуніверситетської системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів. Йдеться, перш за все, про посилення її аспектів, пов'язаних з підвищенням як власного лідерського потенціалу викладачів, так і їх умінь і навичок формування та розвитку лідерських якостей студентів, прищеплення їм специфічної управлінської культури і культури лідерства.

Однак, на відміну від традиційних форм діяльності кафедри, навчально-виховний процес в Центрі лідерства спрямовується на виявлення серед студентів потенційних лідерів і на подальшу індивідуальну роботу з ними, метою якої і є додаткова спеціалізована управлінська підготовка і розвиток їх професійно і соціально значущих особистісних рис і якостей, в першу чергу морально-вольових, розвиток їх відповідальності й орієнтація на майбутню професійну управлінську діяльність, на розвиток лідерського потенціалу. Не випадково ще Карл Ясперс свого часу звертав увагу на той факт, що «в існуванні масового порядку всезагальна освіта наближається до вимог середньої людини. Духовність гине, поширюючись в масі, раціоналізація, доведена до грубої моментальної доступності розуму, привносить у кожную сферу знання процес збіднення». Філософ підкреслював, що «з нівелюючим масовим порядком зникає той освічений прошарок, який на основі постійного навчання набув дисципліну думок і почуттів і здатний відгукуватися на духовні творіння» [151]. Ми ж вважаємо, і це є одним з основних положень Концепції, що обов'язково необхідно послідовно розширювати той освічений прошарок і підтягувати до рівня представника національної еліти буквально кожного студента, насамперед потенційних лідерів.

Отже, Концепція спрямована на виконання досить складного, однак вкрай важливого і відповідального завдання, яке полягає у відновленні на новій основі того освіченого прошарку, про який згадує філософ, але розуміючи його достатньо широко. Тому і зміст Концепції і діяльність кафедри та Центру лідерства з розвитку лідерського потенціалу національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти, і її основні напрямки виходять за межі традиційної діяльності, характерної для переважної більшості кафедр вищих навчальних закладів.

Відмінність полягає у системній додатковій підготовці лідерів, яка передбачає, по-перше, вивчення циклу управлінських дисциплін: від таких, як фундаментальні філософія управління, психологія управління, педагогіка управління до прикладних: етики управління, логіки управління й технології управління. Важлива роль надається культурі управління.

По-друге, істотна роль відводиться самостійній роботі студентів, для якої відбираються конкретні й реальні завдання. Так, вивчення матеріалу з підручників чи конспектів не може бути завданням, це просто мається на увазі. В самостійній роботі не використовуються і завдання типу підготовки рефератів або оглядів, пошуку в Інтернеті, створення презентацій тощо, які в окремих навчальних закладах є лише імітацією навчання. Концепція передбачає використання ділових та рольових ігор, аналіз конкретних ситуацій та інші активні методи навчання, які не мають готових відповідей.

По-третє, важливим напрямком діяльності з розвитку лідерського потенціалу, здійснюваної кафедрою і Центром лідерства виступає розробка і впровадження справді інноваційних педагогічних технологій, надметою яких є формування інноваційного характеру мислення майбутніх лідерів, розвиток їх креативних здібностей і максимально можлива реалізація особистісного потенціалу кожного з них. Тільки так їх можна підготувати діяти у складних непередбачуваних ситуаціях, характерних для реального життя.

По-четверте, навчально-виховна діяльність кафедри і Центру лідерства виходить з того, що формування й розвиток мислення неможливі без навичок їх адекватного вираження в мовленні студентів, в характері їх міжособистісного спілкування. Як цілком справедливо стверджував Бертран Рассел, «мова має дві взаємопов'язані переваги: перша – те, що вона соціальна, в друга – що вона виступає для суспільства засобом вираження «думок», які в іншому разі залишилися б особистим надбанням» [154]. А лідерів мова необхідна ще й як основний інструментарій їхньої діяльності, інструментарій впливу на людей.

Ще одним важливим напрямком діяльності кафедри і Центру лідерства є координація досліджень з проблем лідерства з партнерами по проекту «ELITE» – «Освіта для лідерства, інтелектуального та творчого розвитку», зустрічі з їх представниками, обмін результатами



роботи, підготовка і публікація спільних наукових статей, монографій тощо.

Теоретична і прикладна діяльність з розвитку лідерського потенціалу ґрунтується на цілісній системі принципів, яка виступає чіткою логіко-методологічною основою організації та здійснення цієї діяльності. Ці принципи виходять з основних положень загальної логіки людської діяльності та їх конкретизації відповідно до цілей і завдань, змісту і характеру діяльності кафедри та Центру лідерства. Наведемо основні з цих принципів.

Принцип системності полягає у єдності цілей діяльності з розвитку лідерського потенціалу, застосовуваних для її здійснення шляхів, методів і засобів, а також суспільних вимог до професійної і соціальної компетентності та рівня розвитку особистісних рис і якостей майбутніх лідерів, на підготовку яких та розвиток їх лідерського потенціалу і спрямована ця діяльність.

Отже, педагогічний вплив як джерело їх формування й розвитку також має бути системним, взаємоузгодженим і дійовим. Узгодженість слід розуміти не тільки між діями викладачів різних навчальних дисциплін, але й з життєвими цілями і цінностями самих студентів, їх прагненнями та інтересами.

Принцип цілісності полягає у сприйнятті кожного студента як цілісної особистості потенційного лідера в нерозривній єдності його природних і набутих рис і якостей, життєвих цілей і цінностей, мотивів і прагнень. Саме з урахуванням цих обставин обирається і потім реалізується індивідуальна траєкторія формування його професійної і соціальної компетентності, розвитку його лідерських якостей та управлінських здібностей.

Принцип розвитку виходить з положень загальної дидактики і теорії виховання й полягає у послідовному неухильному ускладненні цілей і змісту педагогічних впливів на особистість потенційного лідера та їх характеру на підставі урахування досягнутого ним на відповідний момент рівня засвоєння знань та умінь, оволодіння навичками навчально-пізнавальної діяльності і розвитку творчого мислення. Цей принцип передбачає постановку системи проміжних цілей, досягнення кожної з яких стає основою для прагнення до наступної, а загальна сукупність цих цілей визначає кінцеву мету підготовки і прищеплення лідеріві умінь і глибокої внутрішньої потреби у постійному самонав-

чанні, самовихованні й самовдосконаленні протягом всього активного трудового життя. Саме у такому разі не тільки зберігається, а й примножується їхній лідерський потенціал.

Принцип цілеспрямованості виступає логіко-методологічною основою всієї діяльності з розвитку лідерського потенціалу й полягає у її чіткому цілепокладанню й спрямуванні всіх планів, намірів і практичних дій на безумовне досягнення поставлених цілей. Це вимагає гармонійного поєднання стратегічних і поточних цілей з їх підпорядкуванням досягненню бажаних результатів. Крім того, цей принцип передбачає узгодження індивідуальних цілей потенційних лідерів з цілями кафедри, з цілями й потребами суспільства у цілому й спрямування підготовки студентів на готовність і вміння працювати заради досягнення цих цілей.

Принцип вмотивованості виходить з того, що будь-який вид людської діяльності найбільш ефективно здійснюється за умови належної мотивації виконавців. Тому для успішної підготовки майбутніх лідерів та розвитку їх лідерського потенціалу постійно відбувається вивчення їх цілей, прагнень і мотивів. Самі ж педагогічні впливи, крім свого безпосереднього призначення, розраховуються й на активізацію мотивів та їх спрямування на досягнення поставлених цілей, на розширення мотиваційної сфери студентів.

Принцип прозорості полягає у відкритості діяльності з розвитку лідерського потенціалу, завдяки чому кожен студент може проявити свої лідерські якості, в тому числі на прикладі тих своїх однокурсників, які отримують додаткову спеціальну підготовку. Крім того, цей принцип стимулює змагальність між студентами, сприяє дотриманню об'єктивності в оцінці як досягнень потенційних лідерів, так і їх недоліків, прорахунків у навчанні й поведінці, допомагає обрати доцільні шляхи, засоби і способи їх ефективного виправлення та корекції свого навчання, діяльності й поведінки.

Принцип довіри виходить з сучасної парадигми бінарності навчально-виховного процесу і полягає у встановленні такого характеру взаємовідносин між педагогами і студентами, який не тільки сприяє ефективному розв'язанню спільних завдань, а й прищеплює майбутнім керівникам навички будувати свою діяльність на засадах довіри до своїх підлеглих, прихильників і послідовників. Зокрема, цей принцип

допомагає керівникові-лідерів плідно використовувати надзвичайно ефективну управлінську технологію делегування повноважень.

Успіх практичної реалізації системи цих принципів має забезпечувати запропонована Концепція особистості лідера. Вона враховує як сучасні провідні світові тенденції управлінської освіти і формування лідерства, так і певні їх недоліки. Про останні, зокрема, відкрито пише Пітер Лоранж. На його переконання, «управління багатьма академічними закладами, особливо школами бізнесу, значною мірою здійснюється несистемно, інколи навіть з елементами імпровізації. Чому? Можливо, тому, що їх керівництво не повною мірою підготовлене до активного менеджменту, або тому, що таке управління часто суперечить цілям зацікавлених сторін» [152].

Отже, долати цей недолік, забезпечувати системний характер управління вищими навчальними закладами, в першу чергу процесами підготовки в них майбутніх керівників-лідерів також постає одним з надзвичайно важливих завдань в загальній системі діяльності з підготовки лідерів і розвитку лідерського потенціалу студентів. Успішний досвід цієї діяльності накопичений в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут». З його правильним і послідовним використанням ця система набуває певної цілісності й завершеності.

Безумовно, це завдання не виникає на порожньому місці, воно постає цілком природним розвитком тієї планомірної діяльності, яка традиційно має місце в університеті, як і у вищій школі України взагалі. У нас, на щастя, немає того хаосу, про який пишуть американські дослідники проблем освіти й підготовки лідерів М. Коен і Дж. Марч. За їх словами, «вважається, що кожний працівник університету приймає рішення самостійно. Викладачі вирішують, коли й чому вчити і чи вчити взагалі».

Студенти вирішують, коли й чому вчитися і чи вчитися взагалі. За винятком стихійного узгодження рішень, відсутні як контроль, так і координація» [150].

Кафедра ж педагогіки і психології управління соціальними системами виходить з необхідності чіткого планування і реалізації не тільки навчально-виховного процесу, а й всієї своєї діяльності. Чільне місце в ній посідають контроль і координація. Вся організація і практичне здійснення діяльності кафедри і Центру лідерства орієнтуються

на максимальне забезпечення відповідності підготовки кожного потенційного лідера тим вимогам, які висуває суспільство і відображенням яких виступає ця Концепція. Її сутність і зміст полягають в цілісній сукупності таких положень.

По-перше, потенційний лідер повинен отримати високу компетентність у сфері своєї майбутньої професійної діяльності й разом з тим на належному рівні опанувати навички й технологію управлінської діяльності, засвоїти принципи і положення її філософії та психології.

По-друге, він має сам бути моральною, порядною, висококультурною і відповідальною особистістю з багатим і розвиненим духовним світом, бути готовим прищеплювати ці якості своїм підлеглим, володіти ефективними прийомами міжособистісного спілкування і взаємодії з людьми, формування і дотримання сприятливого психологічного клімату.

По-третє, у своїй професійній та управлінській діяльності потенційний лідер має орієнтуватися на прагнення, цілі та інтереси людей, на збереження навколишнього природного середовища й на суспільну гармонію. Разом з тим, він має бути вимогливим і відповідальним і вимагати від підлеглих високої відповідальності за належне виконання своїх функцій та обов'язків.

По-четверте, він повинен розуміти, що у вищому навчальному закладі він отримав тільки базові знання, і в умовах прискорення науково-технічного прогресу йому доведеться постійно оновлювати свої знання, бути готовим до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення.

По-п'яте, потенційному лідеру мають бути притаманні чіткі світоглядні позиції, широкий кругозір та ерудиція, професійна, правова і психологічна культура, що забезпечуватиме йому повагу підлеглих і його високий особистий авторитет та позитивний імідж організації, в якій він працює чи якою керує.

По-шосте, йому вкрай потрібні педагогічні знання й розвинені педагогічні навички та конфліктологічна компетентність, які необхідні для успішного навчання, перенавчання і виховання своїх підлеглих, для запобігання конфліктів й успішного їх подолання.

По-сьоме, важливою характеристикою лідера має бути його економічна компетентність, уміння обирати економічно й соціально

доцільні варіанти діяльності, забезпечувати високий рівень конкурентоспроможності продукції і послуг своєї організації на внутрішньому і зовнішньому ринках.

По-восьме, йому мають бути притаманні розвинені креативні здібності та виразний інноваційний характер мислення, що сприятиме успішному подоланню складних проблемних ситуацій, в тому числі завдяки умілому використанню нестандартних дій і рішень і навіть імпровізації.

По-дев'яте, справжньому лідерові вкрай потрібні як розвинена інтуїція, так і уміння критично оцінювати свої рішення й дії, прислухатися до думок інших людей і довіряти їх експертним оцінкам. Та не забувати дякувати людям за їхні слушні поради й допомогу.

Уявляється цілком зрозумілим, що успішна практична реалізація такої Концепції вимагає системної й послідовної роботи з представниками всіх цільових груп, якими мають вважатися самі вищі навчальні заклади, їхні студенти і викладачі, спеціально підготовлені фахівці-тренери, а також адміністративний персонал, клієнти й державні інституції, в тому числі їх лідери й персонал. Кожна з цих груп вимагає окремого підходу, хоча робота з ними здійснюється на загальних, спільних для всіх принципах.

Лідерство, як складний і навіть дещо таємничий феномен соціально-психологічної природи, відоме з давніх-давен. Однак в процесі суспільного розвитку і його зміст, і призначення зазнають поступових змін, зумовлених новими суспільними потребами і запитами. Особливо ці зміни стають необхідними на складних, зламних етапах розвитку того чи іншого соціуму, країни чи цивілізації у цілому. Ось чому сьогодні Україна потребує якісно нових лідерів, здатних допомогти країні вийти з глибокої кризи на стратегічний шлях сталого інноваційного розвитку.

В наш складний, динамічно мінливий час вкрай важливо, щоб лідер, де б і на якій посаді він не працював, був готовий спокійно й розважливо аналізувати будь-яку складну ситуацію, умів визначати множину можливих альтернатив її розв'язання та прогнозувати результати і наслідки реалізації кожної з них. Тільки на основі всебічного аналізу як безпосередніх результатів, так і віддалених наслідків, з урахуванням суспільно-політичних, соціально-економічних, правових, екологічних, психологічних і духовно-культурних аспектів він має

обирати найбільш доцільний варіант дій. При цьому важливо, щоб він як справжній лідер був готовий нести особисту відповідальність перед сучасними і майбутніми поколіннями, перед Богом, людьми і своєю совістю за прийняті рішення та їх можливі наслідки.

На успішне розв'язання завдань з підготовки саме таких лідерів і орієнтується діяльність кафедри і Центру лідерства з виявлення та розвитку лідерського потенціалу студента, з формування з них національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти. Тому ця діяльність ґрунтується на надійних логіко-методологічних основах, якими постає детально розроблена і послідовно реалізована в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» Концепція формування національної гуманітарно-технічної еліти [123]. Досвід понад десятирічного її впровадження в практику навчально-виховного процесу, критично осмислений та збагачений аналізом його результатів, дає вагомі підстави сподіватися на досягнення належної ефективності й результативності діяльності з освітньої і професійної підготовки лідерів, яких потребує сучасне українське суспільство.

Концепція розвитку лідерського потенціалу є не просто продовженням, а подальшим розвитком попередньої концепції [123], збагаченим досвідом реалізації останньої. Вона конкретизує завдання освіти, концентруючи їх на формуванні професійної компетентності та розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців, забезпечення якості їх підготовки на рівні національної еліти, готової і здатної успішно вирішувати складні й відповідальні завдання соціально-економічного й духовно-культурного відродження України.

## **2. БАЗОВІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

### ***2.1 Педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління***

Педагогічні умови репрезентують якісну характеристику освітнього середовища, яка відображає сукупність об'єктивних можливостей і обставин педагогічного процесу, що забезпечують його продуктивність (А. Алексюк, В. Андрущенко, Ю. Бабанський, І. Бех, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, О. Кокун, Н. Ничкало, О. Пехота, О. Пономарьов, О. Романовський, С. Сисоева та ін.).

Термін «педагогічні умови» в енциклопедично-довідникових джерелах використовують для означення сукупності процесів, відношень, що необхідні для виникнення та існування певного об'єкта або обставин процесу навчання, які є результатом відбору, конструювання і пристосування елементів, змісту, методів, засобів навчання для досягнення поставлених завдань [29, с.255]; обставин, від яких залежить і відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [115, с.243].

Аналіз поняття «педагогічні умови» дозволяє нам виділити такі визначення: обставини або чинники, від яких залежить перебіг певного педагогічного явища, функціонування педагогічної системи [3, с.115]; особливості організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості студента, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення [39, с.136]; складова педагогічної системи, змістовна характеристика одного з компонентів педагогічної системи, в якості якого виступають зміст, організаційні форми, засоби навчання, характер взаємин між викладачем і студентами [52, с.8]; комплекс спеціально спроектованих генеральних (стрижневих, системотвірних) чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу та (або) особистісні параметри його учасників, які забезпечують цілісність навчання й виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства [75, с.63];

система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети [89, с.81]; стійкі обставини, які визначають стан і розвиток функціонуючих педагогічних систем [22; 113] тощо.

Для успішного формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки нами було визначено й обґрунтовано такі педагогічні умови:

1) забезпечення спрямованості майбутніх менеджерів на формування готовності до адаптивного управління;

2) активізація взаємодії викладачів і студентів для забезпечення їх ефективної включеності у процес формування готовності до адаптивного управління;

3) використання інноваційних педагогічних технологій для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління.

Наведені педагогічні умови ми розуміємо як об'єктивні можливості змісту, форм, методів навчання у ЗВО, що спрямовані на вирішення визначених завдань, розвиток здібностей і компетенцій майбутніх менеджерів, які сприяють формуванню їхньої готовності до адаптивного управління в професійній діяльності [136; 137].

*Забезпечення спрямованості майбутніх менеджерів на формування готовності до адаптивного управління.* Визначаючи першу педагогічну умову, ми виходили з думки про те, що ефективне практичне застосування адаптивного управління в професійній діяльності, має покладатися на сформовану в майбутніх менеджерів спрямованість на його успішне засвоєння і виконання. Тобто, певна структура усвідомлених мотивів, цінностей та інтересів майбутніх менеджерів має сприяти їх активному оволодінню теорією і практикою адаптивного управління, досягненню успіху в цьому, самовдосконаленню. Майбутні менеджери мають бути зацікавлені в успішній управлінській діяльності в мінливих умовах сьогодення та усвідомлювати, що готовність до цього – необхідний компонент їхньої професійної компетентності загалом і управлінської компетентності зокрема.

У психології, педагогіці проблема спрямованості особистості залишається нині актуальною, хоча й розробляється науковцями впродовж тривалого часу.



Спрямованість особистості визнається системою детермінантою психічного розвитку й визначається як властивість, основою якої є сукупність ціннісних орієнтацій, динамічних відносин, мотивів поведінки (Б. Анан'єв); система стійко домінуючих мотивів (Л. Божович); відображення розуміння сенсу життя, особливостей світогляду, життєвих ідеалів, потреб, прагнень, громадянської позиції, власного місця в суспільстві (Е. Зеєр); прагнення до самоактуалізації, реалізації власного потенціалу (А. Маслоу, К. Роджерс); сукупність стійких переконань, ідеалів, схильностей, інтересів, мотивів, потреб, що визначають ставлення особистості до себе, до інших, до діяльності (К. Платонов); система установок, потреб, інтересів і мотивів (С. Рубінштейн) тощо [140, с.88].

Розроблення науковцями проблеми спрямованості особистості послугувало за основу для визначення сутності її видів, до яких, власне, відноситься професійна спрямованість. Особливого значення розгляд проблеми професійної спрямованості, професіоналізації навчання має стосовно юнацького віку, який закладає підвалини для розвитку необхідних для досягнення професійної адаптації й успішної професійної діяльності здібностей, компетенцій. Оскільки формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління є процесом підвищення їхньої професійної компетентності загалом й управлінської компетентності зокрема, є потреба, на нашу думку, відстежувати його успішність залежно від міри розвитку складових не лише загальної спрямованості, а й професійної спрямованості студентів.

Професійна спрямованість – це вияв загальної спрямованості у праці, яка розглядається як засіб виховання особистості (С. Рубінштейн); доволі усвідомлена й емоційно виражена орієнтація особистості на певний вид професійної діяльності (В. Сластьонін) [140, с.89]; складний, пролонгований в часі динамічний процес, що характеризується двома рівнями: нижчим – уявлення про професійну діяльність, її специфіку, цілі, процес здійснення, фактори детермінації її успішності; засіб активізації навчально-виховного процесу, який здатний забезпечити необхідну професійну підготовку студентів у процесі навчання, а також якісна характеристика особистості, утворена сукупністю певних ціннісних орієнтацій, переконань, схильностей та здібностей, які виявляються в мотивах вибору професії (Г. Кашканова) [62, с.16]; складне, багатогранне утворення, яке є результатом форму-

вання системи ціннісних мотивів, які спонукають особистість до засвоєння нею професійних знань, умінь, навичок та способів їх творчого використання на практиці (Л. Шевченко) [143, с.207] та ін.

Учені виділяють різні компоненти професійної спрямованості: Б. Ананьєв, Л. Божович, В. Сластьонін – когнітивний (знання про професію, усвідомлення її важливості тощо); емоційний (пізнавальний інтерес, позитивне ставлення й інтерес до професії, переживання, пов'язані з професійною діяльністю тощо); діяльнісний або поведінковий (суб'єктивний особистісно-професійний досвід, уміння, навички, певні дії та операції тощо); Е. Зеєр – система орієнтацій, пов'язаних з професійним спрямуванням людини; установка як схильність до вибору професії, професійної підготовки і способів виконання професійної діяльності; професійні інтереси, що виражають особисту приязнь до конкретного виду праці; мотиви як сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, що викликають активність особистості і визначають її спрямованість; ставлення особистості до професії, що виражається в задоволеності обраною професією, в перспективах професійного зростання; В. Семиченко – особистісний (потреби, бажання, інтереси, ідеали, переконання, світогляд, ціннісні орієнтації), рефлексивний (самооцінка, самопізнання, усвідомлене ставлення до труднощів); процесуальний (когнітивна, емоційно-оціночна та поведінкова або діяльнісна складові) [140, с.89]. Водночас, і нам це вважається справедливим, Є. Ільїн, О. Романовський, Л. Шевченко та ін. особливий акцент роблять на мотиваційному компоненті професійної спрямованості, стверджуючи, що саме він виступає ключовим для формування особистісних і професійних якостей майбутніх фахівців.

Проблема мотивації навчально-пізнавальної діяльності і спрямованості особистості відображена в публікаціях плеяди відомих психологів і педагогів. На думку О. Леонтьєва, мотив – це намір, продукт мотивації, що формує підстави активності особистості і спонукає її до досягнення значущої мети [75, с.76]. Є. Ільїн вважає, що завдяки мотивам здійснюється процес регуляції діяльності людини [50, с.21]. Г. Щукіна, у свою чергу, розкриває зв'язок мотиву й впливу на особистість об'єктивної дійсності, стверджуючи, що саме цей вплив спонукає появу суб'єктивного ставлення. Окрім того, науковець зауважує, що в мотиві стверджується лише те, що є для особистості значущим, необхідним, цінним [144, с.34].

Вивчення залежності мотивації, загальної спрямованості і професійної спрямованості студентів від внутрішніх і зовнішніх чинників, що, безсумнівно, дозволяє найбільш продуктивно змодельовати ресурсне для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління освітнє середовище в ЗВО. Цінними в цьому контексті вважаємо думки Б. Додонова, А. Колота, А. Маркової, В. Нагаєва, В. Шадрикова, П. Якобсона та ін. Зокрема, А. Колот переконливо доводить думку про те, що мотивація, як сукупність спонук діяльності особистості, може мати зовнішнє і внутрішнє походження [64, с.6]. Погодимося з науковцем, що найбільш продуктивними для підвищення професійних досягнень є внутрішні мотиви, в основі яких лежить особистісний і пізнавальний інтерес (до знань, процесу їх отримання тощо), ініціативність, допитливість, практична спрямованість студентів на оволодіння вміннями й навичками, на досягнення суб'єктивної мети навчальної діяльності, що вимагає чіткого й усвідомленого засвоєння навчальної інформації, обдуманого, глибокого і оригінального вирішення різних навчальних завдань.

Науковці А. Маркова, Т. Матіс, О. Орлов наголошують, що навчальна мотивація продукується освітнім середовищем, діяльністю навчального закладу; організацією освітнього процесу; суб'єктними особливостями педагогів і тих, хто навчається; специфікою навчальних предметів [78]. Б. Додонов, у свою чергу, виокремив чотири компоненти мотивації діяльності особистості, врахування яких обов'язкове для забезпечення досягнення успіху в ній: задоволення від самої діяльності; суб'єктивна значущість результату діяльності; мотивуюча сила винагороди за діяльність; фактори тиску, примусу, що зобов'язують особистість займатися певною діяльністю [38, с.126-130].

Таким чином, думка про те, що мотивація слугує внутрішнім джерелом досягнення професіоналізму, спонукає студентів до самореалізації, спрямовує їхнє особистісне зростання є досить переконливою.

Не слід також забувати, що існує взаємозалежність спрямованості, мотивації й успішності навчальної діяльності, цілепокладання суб'єктів її виконання, важливу для пояснення першої виокремленої нами педагогічної умови. Зокрема, зарубіжними дослідниками Г. Клаусом, Н. Несторовою, О. Орловим, В. Якуніним та ін. доведено, що мотиваційно-ціннісна спрямованість на зміст і процес навчання,

установка на досягнення позитивного результату максимально впливають на успішність навчальної діяльності студентів.

Водночас О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та ін. стверджували, що важливу роль в досягненні суб'єктивних домагань відіграє цілепокладання, буквально – вміння усвідомлювати, приймати й чітко формулювати цілі (близькі – далекі, поточні – перспективні тощо), що викликає активність свідомості й поведінки, готовність долати перешкоди, переборювати труднощі, докладати зусилля для досягнення бажаної мети [75, с.224-225].

Ми цілком поділяємо такі думки й враховуючи судження В. Волкової, наголошуємо, що професійна спрямованість, як внутрішній рушій розвитку особистості, її інтелекту, позначається на успішності навчальної діяльності, сприяє підвищенню якості, міцності, стійкості знань, умінь і навичок студентів, регулює перебіг розумових процесів, забезпечує їх особистісну значущість, спонукає до самостійної пошукової й творчої діяльності.

У контексті обґрунтування першої педагогічної умови важливою нам видається думка про те, що «спрямованість студентів на успішну професійну діяльність є сукупністю їхніх стійких мотивів, що обумовлюють внутрішні потреби в активізації власного особистісного потенціалу, розвитку і досягнення успіху в майбутній професійній діяльності» [107, с.255].

Елементами, що відображають спрямованість студентів на успішну професійну діяльність, на думку О. Романовського, В. Михайличенко, Л. Грень є такі: сформованість потреб, переконань, цінностей, що визначають інтерес і забезпечують усвідомлення особистісного сенсу в майбутній професійній діяльності; вираження мотивації досягнення успіху, налаштованість на успіх, готовність докладати зусилля для його досягнення; наявність здібностей, інших важливих якостей для досягнення успіху в діяльності за фахом, рефлексивні й комунікативні вміння; задоволеність вибором майбутньої професії та результатом власної діяльності. Натомість компонентами спрямованості на успішну професійну діяльність науковці визначають мотиваційно-ціннісний (ціннісне ставлення до професії, професійно-пізнавальний інтерес, потреби, очікування, переконання, мотивація досягнення); компетентнісний (навчальні досягнення (обсяг, повнота, вичерпність, системність знань і вмінь), цілепокладання, динаміка

особистісного розвитку, готовність до професійної діяльності); особистісно-рефлексивний (особистісно-професійні якості, необхідні для досягнення успіху, сформованість рефлексивних умінь, адекватність самооцінки, професійне самовиховання і самовдосконалення) [107, с.255-256].

Таким чином, спрямованість майбутніх менеджерів на формування готовності до адаптивного управління ми визначаємо як сукупність стійких мотивів і прагнень, зорієнтованих на успішне оволодіння теорією і практикою адаптивної управлінської діяльності. Проведений теоретичний аналіз дає нам можливість зробити кілька важливих для репрезентації змісту й технології впровадження першої виокремленої педагогічної умови узагальнень.

Отже, забезпечення спрямованості майбутніх менеджерів на формування готовності до адаптивного управління буде реалізовуватися, якщо:

- у навчальному процесі враховуватимуться потреби, мотиви, особистісні цілі професійного становлення майбутніх менеджерів, підтримуватиметься їх позитивне ставлення до обраного фаху, інтерес до опанування ним, закріплюватиметься потреба в професійному самовдосконаленні, забезпечуватиметься ситуація успіху;

- поступово на різних ступенях навчання складатиметься повне усвідомлене розуміння особливостей діяльності менеджерів, формуватиметься психологічна готовність до роботи за обраною професією, професійні наміри через квазіпрофесійну діяльність перетворюватимуться в професійні дії, завдяки сформованим компетенціям розвиватиметься професійна самостійність й управлінська спроможність майбутніх менеджерів;

- шляхом підвищення розуміння та внутрішнього прийняття цілей і завдань адаптивного управління зміцняться мотиви (навчально-пізнавальні, саморозвитку, соціальні, професійні тощо), посиляться почуття обов'язку й суб'єктивної відповідальності за успішність власних управлінських дій, зростатиме особистісна зрілість і рівень домагань майбутніх менеджерів;

- навчальна взаємодія й самоосвітня діяльність підсилуватимуть професійну впевненість майбутніх менеджерів у необхідності й доцільності адаптивного управління в мінливих умовах внутрішнього й зовнішнього середовища підприємств, установ, організацій, скла-

деться правильне уявлення про соціально-економічну й суспільну значущість виконання такого характеру фахових функцій, що виступатиме додатковим мотивуючим чинником у їхній навчально-професійній діяльності;

- зміст освіти, впроваджувані педагогічні технології, змодельована творча навчальна співпраця забезпечать можливість студентам оволодіти спеціальними знаннями, вміннями, навичками, інноваційними алгоритмами та способами вирішення професійних завдань з адаптивного управління, професіоналізувати в цьому аспекті суб'єктивний досвід, розвинути особистісне прагнення застосовувати їх в управлінській діяльності, ствердитися й самореалізуватися в ній;

- освітня діяльність технічного ЗВО спрямовуватиметься не лише на забезпечення високої професійної кваліфікації, компетентності й конкурентоспроможності майбутніх менеджерів, а й на розвиток їхніх особистісно й професійно важливих якостей для управлінської діяльності, реалізації адаптивного управління, що підсилуватиме життєстійкість, гармонізуватиме рух до самоактуалізації та самоздійснення.

*Активізація взаємодії викладачів і студентів для забезпечення їх ефективної включеності у процес формування готовності до адаптивного управління.* Виокремлюючи другу педагогічну умову, ми відштовхувалися від думки про те, що формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління має покладатися на багатоаспектну, системну, організовану педагогічну взаємодію викладачів і студентів на різних курсах навчання. Особистісна орієнтація такої взаємодії вимагає вибудови продуктивного освітнього середовища, в якому в умовах співтворчості студентів і викладачів формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління мало б стійку й позитивну динаміку. Моделювання такого освітнього середовища, безумовно, має покладатися на виважене педагогічне управління процесом формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, високий рівень професіоналізму науково-педагогічних працівників, активізацію їхньої суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі студентами, що є найважливішою умовою особистісно-орієнтованого навчання.

Однією з провідних умов формування в ЗВО конкурентоспроможних менеджерів з високим рівнем професіоналізму й адаптації до

швидкозмінних соціально-економічних і суспільно-політичних умов є освітнє середовище, від стану якого залежить ефективність процесу здобування вищої освіти, якість знань, сформованість умінь і навичок адаптивного управління, підвищення рівня управлінської компетентності майбутніх фахівців. Нині під освітнім середовищем розуміють навчально-виховне середовище конкретного освітнього закладу, яке моделюється педагогічною діяльністю педагогів-предметників та управлінського персоналу установи (Г. Беляєв [5, с.72]); системно організовану сукупність інформаційного, технічного, навчально-методичного забезпечення, яка нерозривно пов'язана з людиною як суб'єктом освітнього процесу (О. Ільченко [51]); педагогічно організовану систему умов, впливів і можливостей для задоволення ієрархічного комплексу потреб особистості й трансформації цих потреб в життєві цінності, що забезпечує активну позицію учнів в освітньому процесі, обумовлює їх особистісний розвиток та саморозвиток (В. Панов [84, с.41]); сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих психолого-педагогічних умов, в результаті взаємодії яких відбувається становлення особистості (С. Тарасов [120, с.4]); систему впливів і умов формування особистості по заданому зразку, а також можливостей для її власного розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні (В. Ясвін [147, с.28]) тощо.

Зауважимо також, що у сучасних дослідженнях, присвяченим проблемам підготовки майбутніх менеджерів, зроблені спроби конкретизувати це поняття, залежно від специфіки моделювання освітнього середовища. Так, О. Кондрашова обґрунтовує поняття «розвивальне освітнє середовище» як спеціально змодельовані умови розвитку компетентності майбутнього менеджера організації як суб'єкта навчальної діяльності, за яких надано можливість прагнути до накреслених цілей та у процесі їх досягнення розвивати свої компетентності» [65, с.101]. У свою чергу, І. Гінсіровська оперує поняттям «полісуб'єктне середовище технічного ЗВО», вважаючи, що йдеться про багатокомпонентну системну структуру, «ключовими компонентами якої є суб'єкти навчальної взаємодії як представники різних культур, що формують та удосконалюють фахові компетентності в інформаційному й міжкультурному середовищі на основі інтеграції знань різних галузей науки (педагогіки, психології, менеджменту, математики, фізики, економіки) і техніки»; особливий спосіб «суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів та

викладачів, що дає змогу створювати й поширювати інноваційні технічні проекти й винаходи з міжнародною участю» [26, с.172-173].

Як бачимо, освітнє середовище навчального закладу означається крізь призму сукупності різних взаємопов'язаних умов, чинників, предметних і соціальних впливів, у процесі взаємодії з якими відбувається особистісне зростання, задовольняються суб'єктивні потреби учасників навчальної взаємодії. В освітньому середовищі кожен його суб'єкт здійснює власну діяльність у контексті налагоджених професійно-соціальних взаємин, використовує його складові.

Таким чином, продуктивність і ресурсність освітнього середовища технічного ЗВО визначається якістю його просторово-предметного змісту, професійно-соціальних взаємин, відкритістю й адаптивністю зв'язків між усіма його компонентами.

Формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління в освітньому середовищі ЗВО може бути реалізоване в умовах ефективно налагодженої стратегії спільної діяльності викладачів і студентів, що базується на перебудові змісту й організації освітньої діяльності, індивідуалізації, гуманізації й гуманітаризації навчальної взаємодії, взаємоузгодженні їх особистісно й соціально значущих цілей, професійних потреб, створенні умов для спрямування спільних дій на досягнення визначених завдань..

Науковець В. Кремень зауважує, що «найпріоритетнішими у XXI столітті стають наука як сфера, що продукує нові знання, й освіта як сфера, що олюднює знання і насамперед забезпечує індивідуальний розвиток людини. І тільки та країна, яка спроможеться забезпечити пріоритетний розвиток цих сфер, зможе претендувати на гідне місце у світовому співтоваристві, бути конкурентоспроможною» [69, с.8]. Така сама ключова ідея звучить в наукових публікаціях І. Зязюна, що наполягав на гуманістичному характері педагогічної діяльності, яка «має не тільки зовнішні атрибути спільності, але й своїм внутрішнім змістом передбачає саморозвиток суб'єктів педагогічного процесу, виявлення їх особистісних функцій» [132, с.216].

«Засобом розвитку особистості, відтворення інтелектуального і духовного потенціалу нації, визначним чинником науково-технічного та соціального прогресу» освіту вважає О. Романовський [107, с.8]. На доцільності особистісно орієнтованого проектування системи підготовки кваліфікованих кадрів наголошують Л. Товажнянський,



О. Романовський, О. Пономарьов, актуалізуючи потребу гуманізації і гуманітаризації навчального процесу, забезпечення індивідуального підходу до студентів, організації належної психолого-педагогічної й управлінської підготовки майбутніх фахівців, підвищення їхньої професійної та соціальної мобільності. Науковці переконані в тому, що досягнення таких пріоритетів забезпечать особистісно орієнтовані зміст освіти, освітні технології, педагогічні умови, організація навчально-виховного процесу. На їхню думку, йдеться про важливість «олюднення, формування загальнолюдських і професійних цінностей, гуманне ставлення до учасників навчального процесу, що й становить сутність гуманізації освіти» [124].

Розмірковуючи над шляхами реформування існуючої системи освіти, Г. Васянович вказує, «що перебудова змісту освіти не може бути виконана засобами і методами існуючої нині педагогіки. Більше того, ця перебудова не може обмежитися рамками одних лише навчальних предметів, а повинна охопити зміст і форми організації всієї системи людських знань» [14, с.5]. Український учений стверджує також, що «педагогіка як наука, що має безпосередні впливи на формування особистості, її розвиток і саморозвиток, вимагає чіткого і послідовного визначення і дотримання методологічних засад її функціонування щоби бути ефективним джерелом знань, дієвим чинником створення міжособистісних відносин у системі: педагог-учень (студент), педагог-педагог, учень-учень, педагог-батьки і т. ін.» [14, с.1].

Активізація взаємодії викладачів і студентів у навчальному процесі ЗВО, таким чином, має виступати в якості основної умови ефективного управління спільною діяльністю всіх суб'єктів освітнього середовища. Від неї значною мірою залежить активізація потенціалу як студентів, так і викладачів.

Змістом педагогічного управління в процесі навчання майбутніх менеджерів є регулювання їхньої навчально-професійної діяльності, спрямованої на розвиток необхідних і достатніх для здійснення адаптивного управління в професійній діяльності компетенцій, забезпечення індивідуального підходу в навчальній взаємодії викладачів зі студентами, використання ефективних технологій, методів, прийомів, засобів навчання для підвищення результативності освітніх впливів. Система управління педагогічним процесом у ЗВО має бути спрямована на розвиток партнерських стосунків між викладачами та студентами,

які ґрунтуються на ефективній взаємодії всіх учасників педагогічного процесу в динамічних умовах, досягненні балансу їх інтересів, задоволенні особистісних і професійних потреб. Це є провідною ознакою адаптивного управління в освітньому середовищі, яке, на думку Т. Борової, має ґрунтуватися на відкритій взаємодії учасників управлінського процесу і спрямоване на досягнення кінцевого результату в нестабільній ситуації [12, с.12].

Змістове й технологічне насичення продуктивного й відкритого до впровадження інновацій освітнього середовища ЗВО створює умови для стимулювання пізнавальної ініціативи, підвищення мотивації, усвідомлення й прийняття суб'єктивних освітньо-професійних цілей, засвоєння й використання засобів, адекватних навчальній меті, напрацювання елементів особистісно-професійного досвіду з адаптивного управління, зручних для досягнення особистих і професійних цілей у майбутньому. Стимулюється самостійність, творчий підхід до справи, збагачуються навички управління й самоуправління, забезпечується ситуація емоційного комфорту й безумовного прийняття.

У процесі навчальної взаємодії предметом співпраці викладачів і студентів є не лише професійно значущі для адаптивного управління знання, вміння й навички, але й ціннісні, світоглядні, морально-етичні установки, які сприяють формуванню особистості та професійній соціалізації майбутніх менеджерів. Крім того, прикладом і джерелом збагачення суб'єктивного особистісно-професійного досвіду студентів є професіоналізм науково-педагогічних працівників, спостереження за діями менеджерів під час проходження практики на підприємствах, установах, організаціях, ініційоване викладачами вивчення зразків успішної управлінської діяльності.

Цілеспрямована взаємодія викладачів і майбутніх менеджерів приносить відчуття задоволеності від спілкування, процесу навчання, досягнення освітніх цілей, забезпечує свободу вибору освітньої і професійної траєкторії, сприяє особистісному й професійному зростанню майбутніх менеджерів, допомагає їм усвідомити власні можливості, формує готовність їх реалізовувати, підвищує самовпевненість і самоефективність. Усвідомлення себе суб'єктом освітнього процесу посилює відповідальність студентів за власні дії, однак, не применшує також міру відповідальності викладачів. Науковець Г. Васянович, аналізуючи потенціал різних наукових шкіл для розроблення методологі-

чних контекстів педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку, в руслі школи екзистенціалізму актуалізує, на нашу думку, таку важливу тезу, «людина, яка глибоко шанує свій власний вибір, буде ставити собі за найвищу мету самовіддане служіння істині, співвітчизникам і людству. Вона запобігатиме примітивному кар'єризму, кон'юктурщині, уникатиме аморальних засобів самоствердження в спільноті й досягнення успіху будь-якою ціною. Особистість з такою життєсмісловію орієнтацією буде не лише залишатися чесною перед самою собою та іншими людьми за будь-яких обставин, а й невтомно, не шкодуючи своїх сил і таланту буде духовно зростати, тим самим слугувати людству» [11, с.9].

Відповідальність покладається на суб'єктивний критерій, керуючись яким особистість моделює власну активність, визначає рівень складності задач, які спроможна розв'язати, здійснює самоконтроль, прагне до самостійного досягнення гарантованого результату в спілкуванні, навчанні, трудовій діяльності, не зважаючи на несподіванки, труднощі тощо.

М. Савчин також вважає відповідальність важливою якістю людини, наголошуючи, що вона інтегрує світоглядні, духовні, соціально-психологічні та інші функції, що забезпечують реалізацію у її поведінці суб'єктивно значущого, важливого, наділеного особистісним смислом. Науковець наголошує, що «відповідальність тісно пов'язана зі свободою прийняття рішень, вибору цілей та способів, методів і стилів її досягнення. Вона пов'язана з вибором зовнішніх (у світі) і внутрішніх (у самій особистості) потенційних можливостей поведінки в конкретній ситуації» [98, с.51].

У контексті розгляду взаємин викладачів і студентів з метою формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління варто наголосити на тому, що процес співпраці, партнерської взаємодії вимагає як особистої, так і спільної відповідальності суб'єктів освітнього середовища за результат професійної підготовки, безпосередні результати майбутньої професійної діяльності, можливі віддалені наслідки у соціальній, економічній та інших сферах. Передбачається взаємоповага, взаємодовіра, взаємоприйняття цілей та інтересів, створення сприятливої атмосфери для здійснення особистісних і професійних виборів, формулювання життєвих планів. Відповідальне ставлення викладачів до професійної діяльності, їхня принциповість,

послідовність, справедливість, професіоналізм, небайдужість, зацікавленість у забезпеченні якості фахової підготовки слугує прикладом для студентів.

Таким чином, активізація взаємодії викладачів і студентів для забезпечення їх ефективної включеності у процес формування готовності до адаптивного управління, передбачає:

- продукування ресурсного, відкритого освітнього середовища технічного ЗВО, упровадження доцільних інновацій, завдяки яким навчальна співпраця викладачів і студентів виявиться більш дієвою і результативною, цікавою і плідною як для майбутніх менеджерів, так і для викладачів, даватиме поштовх для саморозвитку;

- структурування змісту підготовки майбутніх менеджерів до адаптивного управління, вибудову системи інформації в рамках професійно спрямованих навчальних дисциплін, яка має комплексний, інтегративний, наступнісний характер, повною мірою розкриває сутність й особливості адаптивного управління в діяльності менеджера, завдяки якій підтримуватиметься пізнавальний інтерес, умотивованість щодо розширення індивідуальних можливостей суб'єктів освітнього середовища;

- переведення навчального процесу в суб'єкт-суб'єктну площину, що вимагає визнання й реалізації права майбутніх менеджерів на свідомий і узгоджений з викладачем вибір особистісних цілей, задач, темпу, форм і методів формування компетенцій з адаптивного управління, врахування суб'єктивних інтересів й індивідуальних особливостей студентів, розвиток у них умінь планувати, організовувати, виконувати навчально-професійну діяльність, здійснювати самоконтроль, що створюватиме умови для кращої результативності навчання, забезпечуватиме особистісно-професійний розвиток відповідно до суб'єктивно значущих освітніх, життєвих і професійних намірів;

- реалізацію практичної спрямованості освітнього середовища, відмову від репродуктивного опрацювання інформації, використання інтерактивних методів у навчальній взаємодії, наближення процесу навчання до реальних умов майбутньої професійної діяльності, в яких студентами напрацьовуватимуться конкретні вміння й навички з адаптивного управління, змінюватиметься позиція з пасивної на активну в процесі розв'язання проблемних ситуацій, більшою мірою усвідомлюватимуться кінцеві цілі навчання, теоретична і практична значущість

виконаної роботи, розвиватиметься потреба в особистісній причетності до професійної діяльності;

- вивчення міри сформованості уявлень, знань, практичних можливостей майбутніх менеджерів щодо адаптивного управління, проведення моніторингу з метою відстеження індивідуального освітнього й професійного зростання, рефлексивного усвідомлення досягнутих змін, налаштованості на самоосвіту й саморозвиток й, на цій основі, – забезпечення адаптивного управління освітнім середовищем, внесення відповідних корективів, підвищення особистої й взаємної відповідальності суб'єктів освітнього середовища за результат;

- створення психологічно комфортного для особистісно-професійного розвитку освітнього середовища на основі конструювання відкритого діалогу, забезпечення доброзичливої атмосфери, ситуацій успіху на заняттях, співтворчості і взаємоповаги, переведення спілкування з формального в особистісний план, розвитку комунікативних здібностей.

*Використання інноваційних педагогічних технологій для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління.* Проблема технологій навчання слугує є важливою складовою забезпечення ефективності й результативності освітнього процесу. У наукових дослідженнях педагогічні технології визначаються таким чином: В. Беспалько – проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці; змістовна техніка реалізації навчального процесу; М. Кларин – системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей; Г. Селевко – строге наукове проектування і точне відтворення педагогічних дій, які гарантують досягнення успіху; В. Сластьонін – система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, побудована на науковій основі, запрограмована в часі і в просторі, що призводить до намічених результатів [111, с.9].

Ми вважаємо, що технології навчання у вищому навчальному закладі слід розглядати як систему психологічних, педагогічних, дидактичних, методичних процедур взаємодії викладачів і студентів з урахуванням їх здібностей і схильностей, спрямованих на проектування й реалізацію змісту, методів, форм і способів навчання, адекватних цілям освіти, змісту майбутньої діяльності й вимогам до професійно важливих якостей сучасних фахівців.

У довідникових виданнях дають такі визначення поняття «педагогічна технологія»: система умов, форм, методів, засобів і критеріїв вирішення поставленого педагогічного завдання [82, с.157]; складні і відкриті системи прийомів і методів, об'єднаних пріоритетними загальноосвітніми цілями, концептуально взаємопов'язаних завдань і змісту, форм, методів організації навчально-виховного процесу, причому кожна позиція впливає на інші, що й створює певну сукупність умов для розвитку учня [131, с.35]; сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі [87, с.359].

Таким чином, використання педагогічних технологій дозволить спроектувати систему навчальних впливів, завдяки якій вдасться вибудувати їх доцільну послідовність і досягнути мети та завдань професійної підготовки майбутніх менеджерів до адаптивного управління. Такі можливості стають досяжними завдяки системності (цілісне поєднання компонентів, визначена логіка їх реалізації), керованості (постановка цілей, проектування, планування педагогічного процесу, поетапне впровадження, варіювання методів, засобів, прийомів, корекція результатів), результативності (оптимальність затрат, мінімізація ресурсів, гарантування досягнення освітніх цілей), відтворюваності педагогічних технологій (можливість кількаразового застосування, повторення) [111, с.15]. На нашу думку, згадані ознаки педагогічних технологій певною мірою розкривають характер адаптивного управління освітнім середовищем ЗВО.

Дослідники проблеми педагогічних технологій вказують на те, що доцільно розрізняти педагогічні технології засновані на випереджаючому фіксованому інтелектуальному розвитку студентів (розвиваючі); пріоритетного розвитку емоційно-чуттєвої сфери, уяви, творчих здібностей у грі, тренінговій роботі; пріоритетного розвитку практичного мислення, трудових умінь і навичок; технології духовно-морального становлення особистості, екологізації впливів на студентську аудиторію [119, с.18-19]. У процесі характеристики педагогічних технологій І. Брітченко, В. Стрельников окремо звертають увагу на інформаційні (інформаційно-комунікаційні) технології, технології дистанційного навчання, модульного навчання, евристичного навчання, імітаційні технології тощо.

Учені О. Сивашинська, В. Пунчик пропонують розлогу класифікацію педагогічних технологій за різними критеріями [111, с.12-14]. Так, за мірою проявів суб'єктності, активності, самостійності і діяльності тих, хто навчається, педагогічні технології можуть бути репродуктивними, в основі яких пояснювально-ілюстративні методи, або продуктивними (творчими, особистісно орієнтованими), що покладаються на проблемно-пошукові, активні методи навчання. За напрямками модернізації традиційної системи навчання виокремлюють педагогічні технології на основі гуманістично-особистісної орієнтації педагогічного процесу (технології співпраці, вітагенної освіти тощо); на основі активізації й інтенсифікації діяльності тих, хто навчається (ігрові, інтерактивні, проблемного, кооперативного, проектного навчання); на основі ефективності організації та управління навчальним процесом (технології програмованого, диференційованого навчання, індивідуалізації навчання, технології групової діяльності, інформаційні і комп'ютерні технології) тощо.

Зауважимо, що в рамках упроваджуваних у вищій школі реформ змісту й організації неперервної ступеневої освіти, зорієнтування навчального процесу на розвиток особистості студентів і формування в них значущих для роботи за обраним фахом компетенцій викристалізувалася й реалізується повною мірою ідея про доцільність упровадження інноваційних технологій навчання, які переводять систему освітньої діяльності ЗВО в активну, діяльнісну, суб'єкт-суб'єктну площину, роблять її більше орієнтованою на потреби здобувачів вищої освіти й запити ринку праці.

Нам імпонує визначення інноваційного характеру навчання української дослідниці І. Дичківської: «інноваційне навчання – зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості» [37, с.339]. І. Дичківська виділяє специфічні особливості інноваційного навчання – відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях, які, на нашу думку, свідчать про присутність в таких технологіях ознак адаптивного управління. У форматі предмету нашого дослідження ми вважаємо цей момент принципово важливим, оскільки формування готовності май-

бутніх менеджерів до адаптивного управління буде відбуватися в умовах адаптивного управління навчальною й освітньою діяльністю, що стане додатковим джерелом збагачення їхнього суб'єктивного особистісно-професійного досвіду, послугує орієнтовним прототипом для майбутньої аналогічної діяльності в процесі виконання управлінських функцій, адже майбутні менеджери будуть особисто включені в процес адаптивного управління навчальним процесом, зможуть відчутти на собі його дію і результат, зрозуміти тактики доцільного впровадження змін та інновацій.

Інноваційні педагогічні технології в підготовці майбутніх менеджерів спрямовані на забезпечення особистісно орієнтованої навчальної взаємодії, розвиток партнерських стосунків і взаємодію між суб'єктами освітнього середовища, оскільки ґрунтуються на співробітництві, взаємоузгодженні їх цілей та дій, взаємоприспосованні. Це дає можливість здійснювати адаптивне управління особистісно-професійним розвитком кожного студента шляхом створення для нього продуктивного, цікавого інформаційно-освітнього середовища (І. Гінсіровська [26, с.171]), адекватного його індивідуальному стилю діяльності (Є. Воробйова [23, с.84]), диференціації навчальних впливів і дидактичних засобів навчання з урахуванням особливостей, здібностей, можливостей студентів, рівня їх знань, потреб, інтересів, нахилів, мотивів, забезпечення безперервності та якості навчального процесу, його практичній спрямованості і відповідності сучасним вимогам формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління.

Інноваційні педагогічні технології спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності студентів, вибір і обґрунтування способів і прийомів їх навчання, форм контролю знань і умінь. Вони сприяють розвитку активності, самостійності майбутніх менеджерів, їх уміння працювати в команді, спілкуватися під час вирішення проблем, домовлятися, відстоювати власну думку, делегувати повноваження, брати відповідальність за ухвалені рішення та реалізовані на їх основі дії. Застосування інноваційних педагогічних технологій дозволяє відмовитися від репродуктивності, в творчій співпраці гарантовано досягнути запланованих цілей навчання, покладаючись на педагогічну майстерність і вміння викладачів вибрати необхідні в кожній конкретній педа-



гогічній ситуації методи, засоби, форми навчальної взаємодії зі студентами.

Роблячи проміжне узагальнення, зауважимо, що інноваційні технології, на нашу думку, мають дуже важливі для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки ознаки – активний, особистісно орієнтований, продуктивний і творчий характер, що переконує нас у доцільності їх використання у практиці навчальної взаємодії зі студентами, органічності їх упровадження з огляду на виокремлені й обґрунтовані нами вище першу й другу педагогічні умови.

Хочемо зробити особливий наголос на їх інтерактивному характері, що інтенсифікує співпрацю суб'єктів освітнього середовища технічного ЗВО, забезпечує активізацію студентів у плані саморозвитку, самоосвіти і самовиховання. У цьому сенсі ми погоджуємося з думкою В. Майбороди про те, що «використання інтерактивних інноваційних технологій навчання, ділових ігор, інтегральних курсів, ідеї співробітництва, діалогу, поваги до особистості і її прав, визнання іншої точки зору дають кожному студенту можливість стати суб'єктом конкретної професійної діяльності, власного розвитку й зіставити свої можливості з психологічними вимогами до професії» [77, с.33].

Поділяємо думку української дослідниці С. Сисоевої, інтерактивні технології навчання – це технології, які «забезпечують включення дорослих у процес навчання за рахунок добору й використання сукупності інтерактивних форм, методів, прийомів, методик, засобів навчання, що дозволяють гарантовано досягти запланованого результату, забезпечити зворотній зв'язок, право вибору, двоспрямованість спілкування, оптимальне врахування життєвого й професійного досвіду тих, хто навчається» [112, с.40-41].

С. Сисоева вказує на такі можливості інтерактивних технологій навчання, важливі для забезпечення ефективної підготовки майбутніх менеджерів до адаптивного управління: сприяють становленню й удосконаленню професійної компетентності, підсилюють усвідомлене переживання результатів індивідуальної та колективної діяльності; дозволяють інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння й творчого застосування знань під час вирішення практичних завдань, формують здатність мислити неординарно; підвищують мотивацію й залученість студентів до вирішення навчальних проблем, формують досвід діало-

гічної пізнавальної діяльності, дають емоційний поштовх до наступної пошукової активності, виконання конкретних дій, налагодження соціально-моральних комунікативних відносин; спонукають до взаємодії, встановлення контакту, обміну інформацією, спільного вирішення проблем, занурення в реальну атмосферу ділового співробітництва, моделюють ситуації для самооцінювання й взаємооцінювання навчальних дій і професійно подібної поведінки тощо [112, с.37-39].

Сутність та призначення інноваційних інтерактивних технологій показує перспективні можливості для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління в процесі професійної підготовки в ЗВО ігрового проектування, тренінгових технологій, кейс-методу, освітнього коучингу тощо.

Так, *ігрове проектування* сприяє удосконаленню професійних умінь і навичок студентів з адаптивного управління, створює можливість в умовах навчально-професійної діяльності відпрацювати певні тактики – управлінські, організаційні, комунікативні, інноваційні тощо, спробувати в умовах гри виконати й відрефлексувати певну роль, краще зрозуміти контекст майбутніх професійних обов’язків і взаємин в трудовому колективі [134].

*Ділові ігри* дозволяють імітувати процес прийняття управлінських рішень у різних ситуаціях шляхом програвання за заданими або визначеними самими учасниками гри правилам. Цінними є групові обговорення, що фокусуються як на предметній стороні проблем, які розв’язуються, так і на особливостях взаємодії учасників.

*Рольові, імітаційні ігри* мають більш широкий спектр застосування, оскільки імітують не лише ситуацію прийняття управлінських рішень, а й інші аспекти професійної взаємодії в системі вертикальної і горизонтальної комунікації на підприємстві, в установі, організації. Рольові ігри можуть спрямовуватися на відпрацювання здатності майбутніх менеджерів делегувати повноваження, розподіляти функції, виробляти командне рішення, проводити наради, відстоювати власну думку, будувати конструктивний діалог з підлеглими тощо. Такого характеру практичні ситуації дозволяють формувати готовність майбутніх менеджерів до прийняття найбільш оптимальних рішень в конкретній ситуації та здатності трансформувати власні дії і рішення при зміні обставин та умов [53, с.53-55].

Високою продуктивністю відзначаються *тренінги* (навчальні, рефлексивні, професійно-рольові, особистісного зростання, комунікативні, креативності, самоорганізації тощо). Тренінг як технологія навчання вважається ефективною формою опанування знань, дієвим інструментом формування вмінь і навичок, збагачення суб'єктивного особистісно-професійного досвіду, процесом самопізнання й взаємопізнання. Тренінг створює можливість для формування конкретних компетенцій, необхідних для виконання управлінської діяльності, максимально наближує студентів до реальних умов управлінської праці.

У процесі тренінгу відбувається інтенсивна індивідуальна, групова й фронтальна робота, налагоджуються ресурсні взаємини між його учасниками, на основі самоаналізу, отримання зворотного зв'язку відбувається рефлексія знань, здатностей, умінь, навичок, можливостей, станів, що послугує джерелом усвідомлення й переосмислення ставлення, намірів, установок, поглядів майбутніх менеджерів на процес управлінської діяльності, систему професійної комунікації, професійні перспективи тощо. Робота майбутніх менеджерів у тренінгу сприятиме розвитку здатності до саморегуляції, самоконтролю, оптимізуватиме можливості самоменеджменту, спрямовуватиметься на підвищення їхніх мотиваційних ресурсів, адаптивності [135].

*Кейс-метод* (case study, метод аналізу конкретних ситуацій, метод ситуаційного аналізу) покладається на роботу з реальною або вигаданою ситуацією (опис умов, особливостей, соціально-економічного стану, складних моментів у діяльності підприємства, установи, організації тощо), яка має неоднозначний, проблемний характер, ознаки варіативності та яку студенти мають проаналізувати, розібратися в сутності проблеми, визначити причини її появи й розгортання, запропонувати можливі варіанти її розв'язання, вирішити суперечності, побудувати стратегію дій й, на основі групового оцінювання діяльності, вибрати найдоцільніші з них. Використання кейс-методу спрямоване, передусім, на формування в студентів умінь і навичок аналізу проблем управління й діяльності підприємств, установ, організацій на основі опрацювання інформації з різних джерел; ухвалення ефективних управлінських рішень з огляду на наявні ресурси, сильні сторони, проблемні моменти, внутрішні й зовнішні дестабілізуючі чинники, конкуренцію тощо [4].

Продуктивною інноваційною педагогічною технологією є *освітній коучинг*, в основі якого лежить плідна діяльність, активна співпраця викладачів і здобувачів вищої освіти, заснована на зворотному зв'язку, спрямована на постійний професійно-особистісний розвиток і саморозвиток студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, інтересів і здібностей. Т. Борова зазначила, що освітній коучинг повністю покладається на позиції адаптивного управління, оскільки «саме коучинг є такою технологією, що займається змінами й трансформаціями людських здібностей, вдосконаленням, зміною поведінки людей, які важко адаптуються до виникнення нових, адаптивних і успішних дій. Він дає змогу показати людині, що її внутрішнє становище може змінюватися при необхідності» [10, с.5]. Діяльнісний формат коучингу розкривається через ряд взаємопов'язаних етапів: навчання через дію – спостереження і рефлексія змін, узагальнення досвіду – концептуалізація (саморегулювання в теперішньому часі й прогнозування бажаних змін в майбутньому) – планування нових дій, початок нового циклу поповнення знань і збагачення конструктивного досвіду (за Д. Колбом) [19, с.6].

Отже, коучинг допомагатиме студентам досягати визначених освітніх, професійних цілей, відчути задоволення від процесу їх досягнення, розвиватиме вміння постановки нової мети навчально-професійної діяльності на основі рефлексивного аналізу здобутого особистісно-професійного досвіду.

Таким чином, використання інноваційних педагогічних технологій для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління покликане:

- *активізувати суб'єкт-суб'єктну професійну взаємодію та комунікацію науково-педагогічних працівників і студентів у навчальному процесі, відповідальне ставлення до виконання своїх обов'язків, стимулювати професійно-адаптивний підхід до вирішення спільних навчально-професійних завдань як прототипу майбутньої діяльності студентів з адаптивного управління;*

- *вдосконалити моделі поведінки і діяльності учасників педагогічної взаємодії, поєднати елементи традиційної організації навчального процесу з інноваційними, забезпечити різноманітність видів, методів, форм і прийомів співпраці суб'єктів освітнього середовища, розвинути відчуття співдіяльності, небайдужості, зацікавленості,*

*вмотивованості на подальший розвиток готовності до адаптивного управління у процесі професійної підготовки;*

*- підвищити професійний інтерес, стимулювати навчально-пізнавальну активність здобувачів вищої освіти, розвивати їх здатність ставати носіями освітніх і професійних норм адаптивного управління, розвинути особистісну і професійну складові «Я-концепції», допомогти студентам впевнитися у власних можливостях здійснювати адаптивне управління на підприємствах, установах, в організаціях під час безпосереднього виконання управлінської діяльності;*

*- сприяти формуванню та усвідомленню нового досвіду адаптивного управління через створення проблемних діалогічних ситуацій, розв'язання навчальних і творчих завдань в умовах безпосередньої співпраці студентів, виконання ними різних проектів, створити умови для застосування елементів нового досвіду в квазіпрофесійних умовах;*

*- у процесі цілеспрямованого навчання, самостійної роботи, організованої позааудиторної діяльності, планомірної міжсуб'єктної комунікації розвинути особистісні та професійні якості майбутніх менеджерів, важливі для успішної реалізації адаптивного управління в майбутній професійній діяльності.*

Отже, як бачимо, інтерактивний, діяльний, суб'єкт-суб'єктний, творчий формат інноваційних педагогічних технологій збагачує можливості освітнього середовища ЗВО щодо формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, робить процес освітньої діяльності особистісно орієнтованим.

## ***2.2. Модель формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки***

Формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління вимагає створення в ЗВО освітнього середовища, яке б у повній мірі сприяло досягненню сформульованих мети й завдань професійної підготовки.

Впровадження виокремлених і обґрунтованих нами педагогічних умов дасть можливість оптимізувати цей процес, забезпечить позитивні зміни й стійку динаміку в стані сформованості мотиваційно-

ціннісного, операційно-діяльнісного і саморегулюючого компонентів готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління.

Модель формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління ми визначаємо як узагальнену й графічно представлену систему процесу підготовки студентів ЗВО, яка відображає суттєві ознаки, властивості, характеристики і зв'язки об'єкта дослідження з освітнім середовищем навчального закладу, репрезентує цілісність його структурних компонентів, складається з взаємопов'язаних інваріантних елементів: мети, підходів, принципів, змісту, методів, форм, засобів, етапів, результатів навчання.

До складу створеної нами моделі формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки ввійшли такі блоки: концептуально-цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний і результативно-оцінний

Модель формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки.

**Концептуально-цільовий блок моделі** розкриває стратегічні освітні та суспільні пріоритети, соціальне замовлення ринку праці, мету й завдання професійної підготовки майбутніх менеджерів до адаптивного управління в ЗВО. На концептуальному рівні висхідними положеннями для розуміння необхідності, особливостей і значущості формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління стали оголошені в чинних нормативних документах пріоритети упровадження змін до змісту й організації вищої освіти; урахування під час здобування студентами спеціальності соціально-економічних і суспільних інновацій, запитів роботодавців щодо підготовки кваліфікованих, конкурентоздатних фахівців з розвинутими особистісно й професійно значущими якостями; сформульовані в освітніх стандартах цілі навчання, вимоги до компетентності випускників-менеджерів. Саме ці, «зовнішні» щодо процесу формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління положення, є визначальними й впливають на концепцію провадження освітньої діяльності ЗВО в досліджуваному аспекті професійної підготовки майбутніх менеджерів.

Метою впровадження моделі є формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки. Мета конкретизується в завданнях, на досягнення яких спрямовуються упровадженні освітні інновації – педагогічні умови, прин-

ципи, зміст і технології навчальної діяльності суб'єктів освітнього середовища ЗВО тощо. Окрім того, мета окреслює результат професійної підготовки – досягнення належного рівня сформованості готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, який дасть їм можливість в майбутній професійній діяльності успішно виконувати управлінські функції в змінних внутрішніх і зовнішніх умовах підприємств, установ, організацій.

**Теоретико-методологічний блок моделі** розкриває систему підходів, загальнодидактичних і специфічних принципів, які стали науковим підґрунтям для розроблення й впровадження педагогічних умов, структурування змісту підготовки майбутніх менеджерів до адаптивного управління, добору відповідних методів, засобів, форм навчальної роботи. В основу моделювання формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління були покладені такі методологічні підходи:

- *особистісно орієнтований*: сприяння розвитку суб'єктивного особистісно-професійного потенціалу майбутніх менеджерів з адаптивного управління з урахуванням індивідуальних особливостей, можливостей, здібностей, нахилів, потреб, устремлінь; налагодження суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії; забезпечення освітніх альтернатив для вибору; створення умов для самовираження, самореалізації та саморозвитку здобувачів вищої освіти;

- *компетентнісний*: визначення змісту та спрямованість навчальної взаємодії на розвиток необхідних компетенцій майбутніх менеджерів; забезпечення збагачення можливостей суб'єктивного особистісно-професійного досвіду в континуумі «професійна компетентність – управлінська компетентність – компетентність в сфері адаптивного управління»; розвиток здатності самостійно, оперативно, відповідально, ефективно вирішувати професійні завдання і проблеми в майбутній управлінській діяльності;

- *діяльнісний*: забезпечення високої активності й продуктивного професійно-особистісного спілкування та взаємодії суб'єктів освітнього середовища ЗВО; залучення студентів до виконання різних видів діяльності – навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної, в яких формується достатній досвід для успішного виконання майбутньої професійної діяльності; використання інтерактивних методів і

прийомів у навчальній взаємодії; сприяння розвитку суб'єктності (мотивація, цілепокладання, саморегуляція, рефлексія);

- *системний*: розуміння модельованої системи як цілісності, що включає сукупність взаємопов'язаних компонентів; забезпечення інтеграції знань, умінь і навичок щодо адаптивного управління; розгляд надбудов у розвитку особистісних і професійних якостей студентів в динаміці, в контексті включення в ширші за обсягом новоутворення – «компетентність в серії адаптивного управління – управлінська компетентність – професійна компетентність менеджерів»;

- *синергетичний*: розгляд взаємодії викладачів і студентів в контексті самоорганізованих суб'єктних підструктур освітнього середовища технічних ЗВО; урахування ключових тенденцій і детермінації внутрішніх змін підструктур, їх впливу на стан системи в цілому і навпаки; підвищення самоорганізації підсистем, забезпечення свободи вибору і стимулювання відповідальності в навчальній взаємодії; реалізація адаптивного управління процесом професійної підготовки майбутніх менеджерів.

Розробка даної моделі має покладатися на систему загальнодидактичних (науковості, доступності, системності і послідовності, фундаментальності освіти та її професійної спрямованості, зв'язку теорії з практикою, свідомості і активності, міцності, індивідуального підходу тощо) і специфічних принципів:

- *інтегративності* – означає забезпечення цілісності, наступності, взаємозв'язку міжпредметної навчальної інформації, що стосується адаптивного управління, організації її структурно-логічної взаємодоповнюваності й взаємозалежності в рамках навчальних дисциплін;

- *інноваційності* – передбачає впровадження педагогічних інновацій у процес підготовки майбутніх менеджерів на рівні змісту, форм, методів і технологій навчання; надання переваги діалоговим формам навчання, розвиваючим, індивідуально орієнтованим технологіям; реалізація адаптивного управління освітнім процесом;

- *інтерактивності* – символізує вдале поєднання традиційних й інноваційних методів у педагогічному процесі; означає відмову від репродуктивних тактик роботи з навчальним матеріалом; ініціює комбінування аудиторної й позааудиторної діяльності (у тому числі самостійної роботи студентів), виконання елементів соціально значущої практичної діяльності; означає реалізацію постійної співпраці, актив-



ної взаємодії суб'єктів освітнього середовища, співнавчання, взаємонавчання, потребу освітньої рефлексії, налагодження постійного зворотного зв'язку;

- *практичної зорієнтованості* – опосередковує входження студентів через навчально-професійну, квазіпрофесійну діяльність у майбутню професійну діяльність з адаптивного управління; означає формування в професійно подібних ситуаціях вмінь і навичок з реалізації адаптивного управління, тренування в реалізації основних його функцій; передбачає використання зразків передового інноваційного досвіду з адаптивного управління в навчальному процесі;

- *спрямованої самоорганізації* – стимулює розвиток навичок самоконтролю, самоуправління, самоменеджменту в процесі формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління; передбачає підвищення особистісно-професійних ресурсів, стресостійкості, вмінь мобілізуватися в ситуаціях невизначеності, підвищеної особистісної і соціальної відповідальності;

- *суб'єкт-суб'єктної взаємодії* – забезпечує визнання самотності й самоцінності суб'єктів освітнього середовища; передбачає створення умов для розвитку й саморозвитку майбутніх менеджерів, руху в напрямку від «Я-реального» до «Я-ідеального»; покладається на розвиток складових «Я-концепції» особистості; стимулює інтенсивне професійне-особистісне спілкування, зміну та різноманітність індивідуально й спільно виконуваних студентами навчальних завдань; сприяє продукуванню взаємної гуманістичної установки в навчальній взаємодії.

**Змістово-технологічний блок моделі** об'єднує виокремлені й обґрунтовані нами педагогічні умови; включає перелік навчальних дисциплін в рамках яких під час аудиторної й позааудиторної роботи впроваджувалися визначені освітні інновації в підготовці майбутніх менеджерів до адаптивного управління; розкриває методи, форми, засоби навчальної діяльності, завдяки яким було реалізовано педагогічні умови в освітньому середовищі технічних ЗВО; вміщує етапи реалізації дослідно-експериментальної роботи.

Визначені й обґрунтовані педагогічні умови (забезпечення спрямованості майбутніх менеджерів на формування готовності до адаптивного управління; активізація взаємодії викладачів і студентів для забезпечення їх ефективної включеності у процес формування

готовності до адаптивного управління; використання інноваційних педагогічних технологій для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління) посідають першорядне місце в моделі, визначають особливості добору змісту й освітніх ресурсів для їх впровадження в навчальний процес професійної підготовки майбутніх менеджерів до адаптивного управління. У сукупності з ними дібрані технології, методи, форми, засоби, стратегія організації навчально-професійної діяльності студентів ЗВО склали авторську методику формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки, яка й піддавалася експериментальній апробації.

Зауважимо, що авторська методика реалізовувалася на лекційних і практичних навчальних заняттях, у позанавчальний час факультативно, під час самостійної роботи студентів, що підсилювало загальний позитивний ефект від її впровадження. Для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління задіяно потенціал таких навчальних дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Основи психології та педагогіки», «Основи менеджменту», «Управління персоналом», «Організація праці менеджера», «Стратегічне планування», «Конфліктологія та психологія управління», «Ділове адміністрування», «Антикризове управління», «Інноваційний менеджмент» та ін. Під час навчальної взаємодії використовуються традиційні й інноваційні педагогічні технології, методи, форми й засоби навчання, акцент робився на його інтерактивний формат, підтримувалося особистісноорієнтоване спрямування на кожного здобувача вищої освіти, формувалися суб'єкт-суб'єктні професійні стосунки між науково-педагогічними працівниками й студентами.

Процес професійної підготовки майбутніх менеджерів до адаптивного управління має відбуватися впродовж таких послідовних і взаємопов'язаних етапів: підготовчо-мотиваційного, інформаційно-пізнавального, процесуально-моделювального й рефлексивно-аналітичного.

На підготовчо-мотиваційному етапі перше діагностування рівня сформованості окремих компонентів, їх критеріїв і показників готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, узагальнені результати якого бралися до уваги для забезпечення особистісно орієнтованого процесу професійної підготовки, відстеження поточної ди-

наміки й, наприкінці реалізованої дослідно-експериментальної роботи, визначення ефективності досягнутих у стані готовності студентів до адаптивного управління змін. У процесі такого діагностування особливий інтерес стосувався міри розвитку індивідуальних особистісно і професійно значущих якостей, важливих для реалізації в майбутній професійній діяльності адаптивного управління, з'ясовувалися суб'єктивно значущі потреби, мотиви, інтереси, професійні наміри майбутніх менеджерів, їхнє ставлення до виконання такого характеру управлінських функцій, розуміння призначення і важливості адаптивного управління для підтримання стабільності, безпеки, успішної діяльності підприємств, установ, організацій. Особливий акцент робився на підвищення мотивації, зацікавленості студентів проблемами адаптивного управління, формування їхньої спрямованості на збагачення власного суб'єктивного особистісно-професійного досвіду, активне включення в навчальну діяльність, підвищення відповідальності за результативність і ефективність розвитку й саморозвитку таких управлінських компетенцій.

Упродовж підготовчо-мотиваційного етапу використовувалися традиційні й інтерактивні технології навчання, що сприяли актуалізації професійних намірів студентів щодо адаптивного управління, стверджували їх потребу в постійному особистісному і професійному саморозвитку, задіявали рефлексивну складову особистісно-професійного досвіду, спрямовували зусилля на напрацювання індивідуального стилю навчально-професійної діяльності. З цією метою додатково використовувалися форми і методи актуалізації, мотивування і стимулювання діяльності, самооцінки і самоаналізу, побудови особистісно-професійної програми саморозвитку, психологічної підтримки.

На *інформаційно-пізнавальному етапі* відбувається вивчення сутності менеджменту, його законів і закономірностей, принципів і методів, функцій і технологій, відбувалося перше діяльне знайомство з процесом управління, прийняття управлінських рішень тощо. На цьому етапі слід створювати умови для поступового опанування студентами змістом, призначенням і особливостями адаптивного управління, його метою і завданнями, функціями й інструментами, які конкретизувалися на наступному – процесуально-моделювальному етапі.

У процесі поступового занурення майбутніх менеджерів у проблему адаптивного управління важливо, по-перше, чітко виструктуру-

вати цю змістову лінію професійної підготовки окремо; по-друге, досягнути інтеграції знань з адаптивного управління з іншими дисциплінами циклу професійної та практичної підготовки; по-третє, органічно використати потенціал навчальних дисциплін інших циклів (зокрема, циклу гуманітарних і соціально-економічних дисциплін) з метою розширення знань про особистісні й професійно значущі якості майбутніх менеджерів, розуміння їх взаємозв'язку з успішністю навчально-професійної і майбутньої професійної діяльності, структурування інформації, отриманої в цьому контексті на підготовчо-мотиваційному етапі, первинної корекції сформованої програми розвитку й саморозвитку управлінських компетенцій.

Важлива також й організація науково-пошукової роботи майбутніх менеджерів, яка покликана допомогти поглибити знання й творчо опрацювати навчальний матеріал. У процесі підготовки рефератів, доповідей, виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань, теоретичних за спрямуванням дослідницьких проєктів студенти здобувають досвід самостійного опрацювання й критичного аналізу наукової літератури, а також цільову інформацію, розміщену в інших джерелах, виявляють особисту активність, глибше занурюються в зміст і особливості адаптивного управління, отримують можливість ознайомити з зробленими висновками своїх одногрупників і викладачів, висловити власне ставлення до вивчених аспектів адаптивного управління, подискутувати тощо.

*Процесуально-моделювальний етап* передбачає формування в майбутніх менеджерів навичок адаптивного управління шляхом імітування професійно подібних ситуацій в форматі аудиторної і позааудиторної роботи; відпрацювання алгоритму прийняття управлінських рішень з орієнтуванням на специфічні умови діяльності підприємств, установ, організацій; розвитку прогностичних, організаційно-управлінських, комунікативних, саморегулятивних та інших умінь. Навчальна співпраця на цьому етапі має сприяти підвищенню впевненості майбутніх менеджерів у власних можливостях з реалізації адаптивного управління завдяки вивченню, аналізу й узагальненню інноваційного досвіду в цій сфері, першим власним спробам вирішення управлінських завдань в навчальній і квазіпрофесійній діяльності, що призвело до збільшення практичної складової суб'єктивного особистісно-професійного досвіду студентів ЗВО з адаптивного управління.

У процесі роботи навчаються ефективні й доцільні в різних випадках діяльності підприємств, установ, організацій тактики впровадження адаптивних управлінських рішень, аналізувалися конкретні зразки з реальної практики, визначалися альтернативні варіанти попередження й вирішення проблем, що потребувало застосування знань з адаптивного управління. Студенти працюватимуть також над розвитком і вдосконаленням навичок саморегуляції, цілепокладання, емоційно-вольового самоконтролю, продуктивної професійної комунікації. Завдяки створенню сприятливого соціально-психологічного клімату, атмосфери взаєморозуміння й взаємопідтримки, підкріпленню здобутків майбутніх менеджерів у сфері адаптивного управління підсилюється мотивація досягнення успіху, зростає їх впевненість у правильності зробленого професійного вибору, готовність мобілізуватися, самостійно приймати відповідальні управлінські рішення у нестабільних, нетипових, висококонкурентних і кризових умовах, здатність працювати в команді в процесі реалізації стратегії адаптації підприємств, установ, організацій до мінливих внутрішніх і зовнішніх умов.

Упродовж процесуально-моделювального етапу використовуються переважно інтерактивні технології навчання – ділові й рольові ігри, кейс-метод, ситуаційні завдання, дослідницькі й творчі проекти, вправи з елементами тренінгу, технологія освітнього коучингу тощо, завдяки яким підтримується діалоговий характер навчальної діяльності, вона носить суб'єкт-суб'єктний характер, викликає зацікавленість й бажання в особистій співучасті викладачів і студентів, стимулює професійний саморозвиток майбутніх менеджерів у сфері адаптивного управління.

*Рефлексивно-аналітичний етап* спрямовується на самоаналіз майбутніми менеджерами досягнутих змін у стані сформованості їхньої готовності до адаптивного управління, з'ясування міри задоволеності отриманими результатами й, на цій основі, постановку нових цілей для подальшої самоосвіти й самовдосконалення. Завдяки проведеній повторній діагностиці після завершення дослідно-експериментальної роботи були зроблені висновки про міру сприятливості виявленої динаміки за виділеними в структурі готовності менеджерів до адаптивного управління компонентами, критеріями та їх показниками. Моніторинг результативності професійної підготовки майбутніх менеджерів дозволяє визначити ефективність визначених

педагогічних умов, довести узагальнення, зроблені на основі емпіричних методів дослідження, математично-статистичним шляхом.

На цьому етапі діяльність майбутніх менеджерів спрямована на самоаналіз отриманого особистісно-професійного досвіду з адаптивного управління. Предметом самоаналізу стають різні компетенції, які входять в ключові результати навчання за відповідним ступенем підготовки й сформовані в процесі формування в майбутніх менеджерів готовності до адаптивного управління, як то:

- *знання й розуміння*: сутності, змісту, базових принципів й практичних засад реалізації функцій управління (адаптивного управління) підприємством, установою, організацією; технології прийняття управлінських рішень з урахуванням особливих умов діяльності підприємства, установи, організації (життєвого циклу, конкурентних переваг, сильних і слабких сторін, ресурсів тощо); методів тактичного й стратегічного управління структурними підрозділами підприємства, установи, організації, сучасних методик комплексного аналізу їх діяльності, планування, організації, мотивації, контролю й прогнозування наступних змін; психології й етики професійних взаємин;

- *вміння й здатності*: оперативно ухвалювати ефективні адаптивні управлінські рішення, генерувати інноваційні ідеї та реалізовувати їх; розробляти стратегії планування й прогнозування діяльності підприємств, установ, організацій з урахуванням особливостей їх діяльності, стратегічних і поточних цілей, структури, корпоративної культури, можливостей персоналу тощо; аналізувати на основі сучасних методик показники діяльності підприємств, установ, організацій, використовувати з цією метою різноманітні інформаційні та інші ресурси; визначати вплив факторів внутрішнього та зовнішнього середовища на діяльність підприємств, установ, організацій, адаптувати їх до змін; забезпечувати стабільність, безпеку, конкурентні позиції, прибуткову діяльність підприємства, установи, організації, маневруючи різними видами ресурсів, використовуючи сильні сторони; здійснювати успішне керівництво персоналом, підрозділами, колективом підприємств, установ, організацій, реалізовувати командний стиль роботи, налагоджувати ефективну комунікацію.

На цьому етапі застосовуються діагностика, методи контролю й самоконтролю, індивідуального й групового рефлексивного аналізу й самоаналізу, ретроспективного й перспективного проектування влас-

ного саморозвитку в сфері адаптивного управління, що сприяє усвідомленню набутого майбутніми менеджерами особистісно-професійного досвіду, закріпленню професійних намірів щодо перспектив подальшого самовдосконалення управлінської компетентності, підвищення самоефективності й впевненості в здатності до реалізації адаптивного управління підприємствами, установами, організаціями.

*Результативно-оцінний блок моделі* розкриває структуру готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, а саме: компоненти й однойменні критерії – мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний і саморегулюючий; показники – усвідомлення значущості готовності до адаптивного управління для успішної професійної діяльності менеджера; інтерес до проблем адаптивного управління, мотивація досягнення успіху; задоволеність вибором професії; академічна успішність з управлінських дисциплін; знання проблем адаптивного управління; здатність до самоуправління; здатність до адаптації; самоефективність, комунікативна компетентність, здатність до вольової саморегуляції, здатність до самоконтролю; рівні сформованості готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління (низький, середній, високий) та кінцевий результат процесу фахової підготовки. Передбачуваним результатом упровадження розробленої моделі є досягнення належного рівня сформованості готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління в процесі професійної підготовки.

Отже, створена нами модель відображає цілісний процес професійної підготовки майбутніх менеджерів до адаптивного управління, розкриває його алгоритм, містить узагальнене представлення змісту й технології експериментально-дослідної роботи. Модель складається з взаємопов'язаних концептуально-цільового, теоретико-методологічного, змістово-технологічного й результативно-оцінного блоків, які розкривають замкнутий цикл (мета – авторська методика – результат) процесу формування в майбутніх менеджерів управлінської компетентності загалом й компетентності в сфері адаптивного управління зокрема. Упровадження створеної моделі в освітнє середовище ЗВО забезпечить ефективність процесу формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, успішність процесу їхньої професійної підготовки.

## 2.3 Педагогічне забезпечення формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки

У процесі реалізації першої педагогічної умови необхідно було досягти зміни ставлення майбутніх менеджерів до адаптивного управління, усвідомленого сприймання необхідності виконання таких функцій як важливої умови успішності управлінської діяльності, збагачення власної професійної компетентності у процесі навчання в ЗВО. Передбачалося, що певна сукупність сформованих переконань, мотивів, корегованих ціннісних орієнтацій та настанов майбутніх менеджерів має сприяти їхньому активному включенню в процес оволодіння теорією та практикою адаптивного управління, забезпечить в майбутньому успішну адаптацію до управлінської діяльності.

Враховуючи результати, що передбачені реалізацією першою педагогічною умовою на підготовчо-мотиваційному етапі у педагогічному процесі акцент робився на значущості професії менеджера для досягнення конкурентоздатності й стабільності в роботі підприємств установ, організацій, забезпечення плідної діяльності робочих колективів, досягнення поставлених мети й завдань командної роботи, й, загалом, прогресивного розвитку соціально-економічних і суспільних відносин. Важливо було сформувати в студентів реальні уявлення про майбутню професію менеджера, розкрити сутність управлінської компетентності, показати перспективи, способи, засоби оволодіння нею у процесі здобування вищої освіти в ЗВО. З цією метою під час практичних занять організовувалися *проблемні бесіди, бесіди-роздуми, тематичні міні-дискусії*, упродовж яких актуалізувалися знання студентів щодо сутності й спрямованості діяльності менеджера, розуміння ними функцій управління, призначення адаптивного управління, пояснювався його органічний зв'язок з технологією керівництва, стимулювалося відчуття бажаної причетності до виконання таких управлінських функцій тощо (*навчальні дисципліни «Вступ до спеціальності», «Основи менеджменту»*).

Окремо увага була присвячена забезпеченню усвідомлення студентами мінливості, динамічності, нестабільності соціально-економічних умов діяльності підприємств, установ, організацій, яскраво виражених нині тенденцій інформатизації і глобалізації суспільних процесів та економіки, що накладає відбиток на діяльність сучасних



менеджерів, вимагає застосування адаптивного управління. З цією метою для студентів були проведені *проблемні лекції* на теми: «*Особливості управління в умовах глобалізації*», «*Управління та інформаційне суспільство*», «*Ділове середовище: зміни викликані сучасними запитами*» тощо. Лекції мали дискусійну форму, викладачі спонукали студентів до активного обговорення проблемних питань, що висвітлювалися, аргументували необхідність адаптивного управління в сучасних швидкозмінних умовах, усвідомлення його значущості для успішної професійної діяльності майбутніх управлінців. Така конструктивна дискусія сприяла формуванню в майбутніх менеджерів відповідних ціннісних орієнтацій, стимулювала широкі соціальні мотиви, збуджувала інтерес до проблеми адаптивного управління.

На підготовчо-мотиваційному етапі використовувався також *метод проектів*. Проекти мали теоретичний, пошуковий характер, їх виконання передбачало роботу кількох груп, кожна з яких працювала над розробленням певної теми («*Вплив науково-технічного прогресу на необхідність адаптивного управління в діяльності менеджера*», «*Політичні фактори та адаптивне управління: діалектика зв'язку*», «*Економічна доцільність адаптивного управління менеджерів*» тощо). Після завершення етапу розроблення проекту, результати роботи групи презентувалися, студенти брали участь в їх обговоренні, завдяки чому в них підвищувалася впевненість у власних можливостях щодо занурення в проблему адаптивного управління, з'являлися додаткові спонуки продовжувати освітню й самоосвітню діяльність в цьому напрямі, включатися в виконання завдань творчого характеру.

Підкріпленню мотивації студентів щодо доцільності формування в процесі професійної підготовки компетенцій у сфері адаптивного управління сприяли організовані у позанавчальний час зустрічі з успішними керівниками, які висловлювали власний погляд на проблему адаптивного управління; розказували про сферу й напрями діяльності очолюваних ними підприємств, установ, організацій, або їх окремих підрозділів; розкривали знахідки, прийоми, якими вони скористалися в різних ситуаціях управлінської діяльності та які реально позначилися на результативності роботи, дозволили уникнути розбалансування, розвитку кризових процесів, появи втрат, а навпаки – посприяли досягненню мети, збереженню стабільності, економії ресурсів (людських,

матеріальних, часових тощо), доведенню конкурентних переваг, отриманню прибутку тощо).

По завершенню такого інтенсивного й різнобічного ознайомлення студентів з проблемою адаптивного управління, практикувалося написання короткого *рефлексивного есе* (наприклад, *«Роздуми про себе як майбутнього менеджера»*, *«Що потрібно для готовності до адаптивного управління?»*, *«Як готовність до адаптивного управління впливає на успішну професійну діяльність?»*, *«Які якості (цінності, здібності, вміння, компетенції) роблять керівника успішним в адаптивному управлінні?»* тощо) з подальшим обговоренням в групі. Викладачі спрямовували студентів до роздумів з приводу того, що необхідною затребуваною нині професійною якістю успішного менеджера є готовність до адаптивного управління.

Логічним продовженням розпочатої роботи з активізації спрямованості студентів на формування готовності до адаптивного управління в процесі фахової підготовки стало занурення в проблему особистісних та професійно важливих якостей менеджерів, важливих для управлінської діяльності загалом і адаптивного управління зокрема. З цією метою було проведено, зокрема, *мозковий штурм* на тему *«Особистісні і професійні якості успішного керівника»*

Мозковий штурм «Особистісні і професійні якості успішного управління» був проведений з дотриманням такої процедури:

- 1) кожен студент окремо написав на аркуші паперу перелік особистісних і професійних якостей, важливих, на його думку, в діяльності менеджера з адаптивного управління;

- 2) на занятті викладач просив переглянути складені списки, а потім прореєструвати всі згадані якості за мірою значущості;

- 3) на першому етапі групової роботи – кожен студент називав вголос якості, викладач записував їх всі на дошці в довільному порядку, не відбувалося обговорення, коментування;

- 4) на другому етапі групової роботи студенти випадковим чином були об'єднані в підгрупи; в процесі обговорення вони мали скласти спільний рейтинговий список (було введено обмеження кількості якостей у рейтингу); дозволено було озвучувати власні списки, дискутувати, доводити власну думку; була домовленість – укладений рейтинговий список мав задовольняти всіх членів підгрупи;

5) на третьому етапі групової роботи делегований представник від кожної підгрупи оголошував складений список, наводив аргументи в користь зроблених виборів; списки якостей підгруп записувалися на дошці;

6) на четвертому етапі групової роботи порівнювалися списки підгруп, студенти мали можливість порівняти власні індивідуальні рейтингові списки з загальним; викладачі підсумовували обговорення, робили акцент на необхідності формування таких якостей у процесі професійної підготовки.

Щоб забезпечити більшу зорієнтованість й особисту вмотивованість майбутніх менеджерів на розвиток і саморозвиток важливих для адаптивного управління особистісних і професійних якостей, було проведено діагностику їхньої мотивації, здатності до самоуправління, самоорганізації, самоефективності тощо. Ці первинні результати діагностики важливі з кількох міркувань: по-перше, студенти, ознайомившись з ними, мали можливість зробити висновки з приводу того, на що варто звернути більшу увагу, щодо яких якостей доречно більш зосереджено працювати на перспективу, аби досягнути успіху в майбутній професійній діяльності; по-друге, маючи первинні уявлення про адаптивне управління, розуміючи його важливість, майбутні менеджери будували перспективний план власного саморозвитку, спробували усвідомлено сформулювати поточні цілі і перспективну мету професійного саморозвитку щодо адаптивного управління, досягаючи яких стверджувалися у власній готовності до виконання такого характеру управлінських функцій; по-третє, вони дали можливість зрозуміти реальну картину міри сформованості складових готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління з тією метою, щоб цілеспрямовано сприяти їх розвитку в процесі дослідно-експериментальної роботи. Це наповнювало навчально-професійну діяльність майбутніх менеджерів особистісним смислом, робило педагогічну взаємодію більш адресною, цілеспрямованою, особистісно-орієнтованою, забезпечувало кращу продуктивність, успішність саморуху студентів від навчання до оволодіння майбутньою професією.

Вихідними для формування в навчальній взаємодії мотивації досягнення майбутніх менеджерів упродовж підготовчо-мотиваційного та інших етапів ми вважаємо такі ключові принципи, якими послуговувалися викладачі й які поступово засвоювали студенти,

щоб згодом перенести їх у процес взаємодії з колегами, підлеглими під час адаптивного управління:

- створення ситуації успіху, досягнення реального успіху, визнання цього успіху іншими – найкращий стимул для нових досягнень і захист від невдач;

- вивчення і споглядання досвіду (особливо успішного) референтного оточення є джерелом для аналізу й самоаналізу, підвищення самоефективності;

- командна робота, включення в досягнення спільних цілей, співпраця і співучасть, підтримка і «відчуття плеча», здорова конкуренція, особистісна відповідальність і спільна відповідальність забезпечують підвищення наполегливості, віри у власні сили, мають терапевтичний, підтримуючий ефект у випадку невдачі;

- збільшення проблемності та складності, розширення діапазону завдань, які потрібно розв'язувати, забезпечує рух уперед, прагнення до освіти й самоосвіти, відточення професійної майстерності;

- чітка постановка високих, але реально досяжних, поточних і перспективних цілей, самостійність, адекватна самооцінка суб'єктивних здібностей і зусиль призводять до підкріплення мотивації досягнення успіху, стимулюють бажання продовжувати займатися відповідною діяльністю.

З огляду на сформульовані принципи, в процесі навчальної взаємодії викладачі постійно прагнули до актуалізації мотивації досягнення успіху: підтримували прагнення майбутніх менеджерів досягати високих результатів у навчально-професійній і квазіпрофесійній діяльності, створювали ситуації успіху, використовували з цією метою *рольові ігри, ситуаційні завдання, вправи з елементами тренінгу*, в результаті виконання яких майбутні менеджери почувалися задоволеними від виконаної роботи і зроблених висновків.

Викладачі на заняттях і в позанавчальний час проводили цілеспрямовану систематичну роботу: навчали студентів чітко формулювати конкретні цілі, керуючись розумінням їх суб'єктивної значущості (*відповіді на питання «До чого я прагну?», «Що є моєю метою, чому?»*); допомагали їм визначати терміни досягнення цілей (*«Коли це має бути сформованим?», «Що найголовніше?»*); спрямовували на співвіднесення можливостей «тут і тепер», своїх ресурсів з вимогами ситуації (*«Що я знаю, можу, вмію?», «Чому треба навчитися?», «Що*

*варто для цього зробити?»*, *«Як треба діяти?»*); аналізували разом зі студентами ймовірні труднощі, з якими вони можуть зіштовхнутися в процесі формування готовності до адаптивного управління і способи їх подолання (*«Що буде перешкоджати досягненню мети?»*, *«Наскільки цей чинник мене зупинить?»*, *«Чим я можу це компенсувати?»*, *«Що я можу йому протиставити?»*, *«Як зміниться ситуація, якщо я буду докладати зусилля?»*); спонукали до розвитку самоконтролю, стимулювали почуття відповідальності за досягнення бажаного результату (*«Які я маю самозобов'язання (взаємозобов'язання)?»*, *«Як я буду звітувати про зроблене?»*, *«Якими критеріями для оцінки буду послуговуватися?»*, *«Які спонуки буду застосовувати?»*, *«Чи всі засоби доречні для досягнення мети?»*, *«Що трапиться, якщо я жодних зусиль докладати не буду?»*, *«На скільки мене це влаштовуватиме?»*, *«Як це позначиться на моїй навчальній успішності та професійній діяльності?»*).

Формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, окрім інтенсивного когнітивного навантаження, вимагало збільшення творчих форм роботи у навчальному процесі з метою розвитку професійної самосвідомості, спрямування на рефлексію цілісного уявлення про себе як про майбутнього фахівця з адаптивного управління. Потенційні ресурси для цього мали інтерактивні педагогічні технології, використання яких є змістом реалізації третьої педагогічної умови формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління. Таким чином, в органічній єдності обидві педагогічні умови дозволяли досягнути завдань дослідно-експериментальної роботи на пізнавально-інформаційному і процесуально-модельовальному етапах.

Упродовж реалізації другої педагогічної умови на інформаційно-пізнавальному етапі ключове завдання стосувалося збагачення знань майбутніх менеджерів з проблеми адаптивного управління. Як зазначалося в підрозділі 2.2, нами було змодельовано міждисциплінарний навчальний модуль, до якого увійшли навчальні дисципліни, інформаційний обсяг яких, на нашу думку, максимально сприяв формуванню в процесі професійної підготовки готовності майбутніх менеджерів до управління загалом, а також до адаптивного управління зокрема. Нагадаємо, що нами було запропоновано доповнити інформаційний обсяг визначених навчальних дисциплін темами, блоками,

які б, інтегрувавшись в основний зміст, сприяли формуванню компетенцій у сфері адаптивного управління.

Під час лекцій і практичних занять підкріплювалася, схвалювалася, ініціювалася діалогічна форма роботи з навчальною інформацією (лекції-бесіди, лекції-дискусії, інтерактивні лекції, лекції-конференції, бінарні лекції, відео-лекції тощо). Викладачі застосовували проблемний виклад матеріалу, підвищували рівень узагальнень щодо опрацьованої навчальної інформації з адаптивного управління. У процесі занять акцент робився на її усвідомлення, засвоєння, розуміння, внутрішнє прийняття, декларувалася відмова від репродуктивної роботи, виконувалася умова суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії.

Для того, щоб майбутні менеджери усвідомлено засвоювали навчальний матеріал, викладачі додатково використовували засоби візуалізації: *мультимедійні презентації, опорні схеми, мейндремпінг*. Стало зрозуміло, що застосування таких прийомів значно підвищує ефективність процесу презентації інформації, структурування й засвоєння знань з адаптивного управління, незважаючи на те, що для створення мультимедійних презентацій, опорних схем, інтелект-карт доводилося витратити більше часу і викладачам, і студентам, які також спробували займатися такою роботою, готуючись до занять. Зауважимо, що тренування в створенні таких засобів візуалізації корисне менеджерам й з огляду на доцільність їх використання в процесі адаптивного управління безпосередньо в процесі майбутньої професійної діяльності.

З метою підсилення навчально-пізнавальної активності майбутніх менеджерів, для їх спрямування на збагачення власної теоретичної підготовленості до адаптивного управління, стимулювання їхньої самоосвітньої діяльності, творчо-пошукової активності практикувалося виконання *дослідницьких і творчих проектів*. Результатом їх виконання мав стати індивідуальний або груповий творчий освітній продукт, як узагальнений погляд на досліджувану проблему, створений на основі здобутого досвіду, а, отже, інтеріоризований студентами результатом підготовки до адаптивного управління.

Під час роботи над дослідницькими проектами здобувачі вищої освіти проходили ряд послідовних етапів: зіткнення з проблемою; збір даних, представлених у різних джерелах; відсіювання вторинної, несуттєвої інформації; встановлення причинно-наслідкових зв'язків між істотними умовами ситуації, їх пояснення й узагальнення; оформлення

матеріалів і представлення проекту групі. Для розроблення студентам, наприклад, пропонувалися такі теми: *«Сучасні зразки (вітчизняні, світові) реалізації антикризового управління діяльністю підприємств, установ, організацій та аналіз їх ефективності»*, *«Цільовий аналіз реалізованих управлінських стратегій у ситуації виходу підприємств промислової (вугільної, сільськогосподарської тощо) галузі з кризи (на основі аналізу статистичних даних)»*, *«Методи і принципи запобігання банкрутству: за і проти»*, *«Ефективність контролінгу в управлінській діяльності: практичні аспекти і реальні зразки»* (навчальна дисципліна *«Антикризове управління»*); *«Аналіз ефективних стратегій виведення на ринок нового продукту: успішні вітчизняні зразки»*; *«Збутова політика як засіб відстоювання конкурентних переваг»*; *«Консолідація персоналу менеджерами середньої ланки з метою досягнення ефективності упроваджених інновацій (на прикладі торгових мереж України)»* (навчальна дисципліна *«Інноваційне управління»*) тощо.

Творчі проекти мали менш регламентовану інструктивну лінію. Навпаки, заохочувалися прояви креативності студентів під час їх виконання, що разом зі змістом зробленої роботи слугували орієнтиром для оцінювання творчих навчальних досягнень майбутніх менеджерів у процесі формування готовності до адаптивного управління. Наприклад, цікавим, продуктивним, масштабним виявився творчий проект *«Сутність і складові адаптивного управління в афоризмах і цитатах»*, реалізований студентами в рамках навчальної дисципліни *«Управління персоналом»*. Загальна мета цього творчого проекту – розкрити структуру організаційного менеджменту, соціально-психологічні аспекти управлінської діяльності, користуючись афоризмами відомих філософів, психологів, діячів науки і техніки, успішних людей тощо. Аби уникнути повторень, студенти делеговано обирали аспект проблеми, який їх зацікавив найбільше, й працювали саме в цьому, одному напрямку. Усі проекти представлялися, оцінювалися. З цією метою використовувалися доповіді на семінарах, міні-конференціях з презентаціями, створеними майбутніми менеджерами. Проводилися також заочні конкурси, коли проекти могли оцінити незалежні експерти, самі студенти, не знаючи авторів, ознайомившись із ними в соціальних мережах тощо.

Водночас, поруч із збагаченням знань з адаптивного управління, у майбутніх менеджерів слід було розвинути практично орієнтовані вміння й навички його реалізації з урахуванням сучасних умов діяльності підприємств, установ, організацій, запитів ринку праці, що було ключовим завданням процесуально-моделювального етапу дослідно-експериментальної роботи.

Упродовж пізнання сутності адаптивного управління майбутнім менеджерам слід було відпрацювати його функції (планування, організація, мотивація, контроль), інструменти, методи тощо. Зокрема, в адаптивному управлінні вміння менеджера щодо планування, організації, мотивації, контролю включають такі самі дії, алгоритми, які розглядаються у менеджменті загалом. Однак, наші зусилля спрямовувалися на розвиток у студентів здатності реалізувати ці функції в умовах змін, формування в них готовності мобілізуватися в нових ситуаціях професійної діяльності, вміння аналізувати, вивчати всю наявну інформацію, що йде з різних джерел, сприяння розвитку їхньої адаптивності в професійних ситуаціях різного характеру. У цьому сенсі ми поклалися на ключові положення *теорії поетапного формування творчого досвіду* В. Беспалька, який обґрунтував такі рівні засвоєння навчальної інформації: розуміння – впізнавання – відтворення – застосування – творчість, при чому, саме найвищий рівень, рівень творчості, ми вважали продуктивним для можливості успішних дій майбутніх менеджерів у ситуаціях невизначеності, нестабільності, динамічних і непередбачуваних змін. Таким чином, досягнення цього рівня у процесі професійної підготовки студентів у технічних ЗВО було визнано пріоритетним для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління.

У процесі експериментально-дослідної роботи з цієї метою використовувалися *проблемні завдання й ситуації, кейси, ділові та рольові ігри тощо*. На доцільності й важливості використання педагогічних ситуацій у процесі формування готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності наголошують, зокрема, О. Крупський, Є. Намлієв й пропонують авторський погляд на їх класифікацію й типологічні характеристики. Автори виділяють такі типи педагогічних ситуацій:



- педагогічні ситуації, що передбачають засвоєння основ управлінської діяльності (професійно орієнтовані ситуації, наближені до умов управлінської діяльності менеджера);
- ситуації оцінки (оцінка особистісних якостей, наявних знань, вмінь організації взаємодії з персоналом);
- ситуації вибору (вибір цілей управління, оптимальних методів і прийомів їх досягнення, відстоювання власної думки);
- ситуації «захисту» (ситуації самооцінювання, зіставлення, порівняння себе з іншими, зіставлення з вимогами професії, дослухання до зовнішніх вимог з одночасним урахуванням власних можливостей, ціннісних орієнтацій; стимулювання самопізнання);
- ситуації проєкції (імітація в ігровій формі соціальної ситуації, програвання ролей, вибір поведінки, отримання досвіду передбачення наслідків управлінських рішень, пошуку й обміну інформацією);
- прогностичні ситуації (розвиток досвіду прогнозування управлінського процесу, його планування, контролю, оцінки);
- ситуації рефлексії (осмислення здобутого досвіду, ефективності розвинутих якостей, розуміння ставлення до власного «Я-професійного» [70, с.7-8].

Незмінними й принциповими для врахування викладачами в процесі використання *проблемних завдань, ситуацій, кейсів, ділових і рольових ігор* було кілька моментів: 1) акцент на активізацію мисленнєвої діяльності, творчості й креативності студентів; 2) введення варіативності умов при розв'язанні конкретних навчально-пізнавальних завдань (використання принципу «Як ви будете діяти, якщо умови зміняться?»); 3) моделювання квазіпрофесійної діяльності майбутніх менеджерів на засадах контекстного навчання, що імітує реальні умови їхньої майбутньої діяльності з адаптивного управління.

Проблемні завдання або ситуації пропонувалися студентам як для індивідуальної роботи, так і для спільного виконання (наприклад, проаналізувати задані умови конкретної ситуації прийняття управлінського рішення; знайти найбільш адекватний варіант його ухвалення і виконання (*навчальна дисципліна «Стратегічне планування»*); вивчити інформацію щодо діяльності підрозділу підприємства, скласти план його реорганізації; вивчити особові справи персоналу підрозділу, ознайомитися з результатами профдіагностики, розробити систему мотивації співробітників (*навчальна дисципліна «Управління персона-*

лом»); ознайомитися із PR-заходами приватного підприємства, знайти їх слабкі і сильні сторони (навчальна дисципліна «Ділове адміністрування») тощо). Після першого етапу, який передбачав розробку рішення відповідно до початкових, заданих умов проблемного завдання або ситуації, викладачі, або самі студенти, проектували нові умови, відмінні від попередньо розглянутих. Майбутнім менеджерам слід було скласти перелік зовнішніх та внутрішніх факторів, принципово важливих для нових умов ситуації. Студенти формулювали припущення, генерували ідеї, уявляючи зміни одного, кількох факторів зовнішнього або внутрішнього середовища підприємства, установи, організації, намагалися ухвалювати нові управлінські рішення, віднаходити альтернативні підходи планування, організації, мотивації, контролю в процесі реалізації адаптивного управління. Насправді – це природна ситуація для менеджменту: змінюються умови, з'являються нові фактори, які вимагають від менеджера швидких коректив або, навіть, докорінно нових управлінських рішень. Пропонуючи студентам такий підхід до вирішення проблемних завдань і ситуацій, ми наближали їх до реальних умов професійної діяльності менеджерів в умовах нестабільного внутрішнього та зовнішнього середовища, до здійснення адаптивного управління в умовах постійних змін, конкурентної боротьби, соціально-економічної і суспільно-політичної нестабільності.

У процесі розігрування в ділових і рольових іграх різних за спрямуванням професійно подібних ситуацій (наприклад, «Торги», «МИР», «Алгоритм розв'язання управлінських проблем», «Доручення завдання підлеглому») серед студентів завчасно створювалася група експертів (з цією метою також запрошувалися старшокурсники, кваліфіковані менеджери-практики), які уважно стежили за роботою, контролювали хід розгортання думок, аналізували адекватність і вдалість ухвалених адаптивних управлінських рішень, у будь-який момент гри могли змінити умови ситуації, що розігрувалася, тобто привносили елемент невизначеності, стимулювали необхідність реагування на нові умови. Після завершення роботи експерти та безпосередні учасники гри обговорювали наскільки успішно була вирішена проблема відповідно до заданих і змінених умов, наскільки ефективними виявилися ухвалені управлінські рішення, чи призвели такі управлінські нововведення до сприятливих організаційних, економічних та інших змін тощо (зразки проведених ділових і рольових ігор подано в додатку 3).

З метою розвитку навичок адаптивного управління у майбутніх менеджерів використовувався також кейс-метод, як різновид проблемно-орієнтованого навчання, метод активізації навчального процесу. Кейс-метод дозволяв студентам зануритися в конкретну ситуацію діяльності підприємства, установи, організації, яка була описана детально. До кейсу могли додаватися документи зі статистикою, витяги з установчих документів, бухгалтерського обліку, експертні висновки, зразки посадових інструкцій тощо. До кейсу, за потреби, входили відеоролики зі зразками реклами, інтерв'ю керівників, підлеглих, скріншоти поданої на офіційній сторінці підприємств, установ, організацій інформації тощо. Обов'язково в структурі кейсу відображався перелік необхідних навчальних, наукових та інших джерел, з якими студентам треба було ознайомитися перед початком роботи.

Через необхідність підготовки майбутніх менеджерів до адаптивного управління в умовах динамічних змін, нестабільних зовнішніх і внутрішніх умов, викладачі при створенні кейсів консультувалися з досвідченими управліннями, підприємцями, менеджерами-практиками з метою максимального наближення його матеріалів до реальних умов управлінської діяльності, користувалися різними тактичними підходами.

З розширенням досвіду роботи студентів з кейсами, у зв'язку з поступовим збагаченням їхніх навчальних можливостей у сфері адаптивного управління пропонувалися кейси з неповною інформацією. Тоді на початковому етапі студентам подавалася лише її частина, решту вони отримували вже в процесі роботи на навчальному занятті. Практикувався також т.зв. «вузловий» метод представлення даних кейсу. «Вузлами» вважалися окремі блоки інформації, принципово важливі для розв'язання поставленого завдання, при чому, повного опису ситуації, що розгорталася між «вузловими точками» не було. Таким чином, студентам доводилося працювати з кейсами поетапно, кожне прийняте управлінське рішення провокувало появу нової інформації, яку слід було оперативно враховувати, щоб ухвалити наступне управлінське рішення, не менш ефективне, ніж попереднє.

Важливою складовою формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління, й, відповідно, одним із завдань процесу професійної підготовки студентів ми вважаємо також розвиток навичок саморегуляції, самоменеджменту, самоконтролю студен-

тив. Обґрунтування цього полягає у тому, що готовність до адаптивного управління вимагає сформованості певних особистісних якостей. Сучасний менеджер має бути стресостійким, психологічно готовим приймати зміни, інновації, діяти в умовах невизначеності та ризику, успішно керувати нововведеннями, ухвалювати нетрадиційні рішення, володіти високим рівнем адаптивності тощо. Оволодіваючи, вдосконалюючи такі якості, навички студенти будуть спроможні їх використовувати у професійній діяльності, в різних життєвих ситуаціях після завершення навчання в технічному ЗВО.

Розроблені нами принципи і способи взаємодії педагогів і студентів у процесі формування їх готовності до адаптивного управління лягли в основу експериментальної роботи з психолого-педагогічної підтримки особистісного саморозвитку студента на основі використання *освітнього коучингу* [10]. В основі освітнього коучингу лежить процес взаємодії між викладачами і студентами, спрямований на активізацію системи управління навчально-професійною і квазіпрофесійною діяльністю для забезпечення успішної адаптації майбутніх менеджерів до майбутньої діяльності. У процесі реалізації коучингу вирішувалися такі завдання: підсилення самомотивації, спрямованої на поглиблення і розширення професійних знань і набуття студентами практичних навичок з адаптивного управління; активізація процесу самопізнання майбутніх менеджерів, виявлення власних сильних сторін, робота над недоліками, розвиток саморегуляції і самоконтролю; планування змін, робота з «Я-концепцією», формування ідеального образу «професійного Я».

Процес коучингу, як і інші використані в процесі дослідно-експериментальної роботи методи, покладався на співпрацю, спільну діяльність науково-педагогічних працівників і студентів. Викладачі в ролі коучів здійснювали інтенсивну просвітницьку діяльність, забезпечували педагогічну підтримку студентів через стимуляцію їхніх внутрішніх ресурсів, схвалення, безоціночне прийняття, допомогу кожному в його самореалізації у навчальній і майбутній професійній діяльності.

## ***2.4 Інноваційні педагогічні технології як умова формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління***

Розкриття лідерського потенціалу майбутніх фахівців технічного, гуманітарного або управлінського профілю вимагає не тільки формування організаційних, комунікативних, творчих якостей, але й забезпечення високого рівня їх професійних знань, умінь, навичок. Адже людина, що не володіє на високому рівні професійною компетентністю – не здатна стати справжнім лідером. З цієї точки зору потрібно розглянути проблему професійного лідерства майбутніх фахівців та застосування викладачами інноваційних технологій в освіті для розвитку професійної компетентності як необхідного кроку у розкритті лідерського потенціалу студентів.

Функція педагогічної діяльності полягає в тому, щоб відповідно до запитів суспільства готувати кадровий потенціал в сферах діяльності, де виникає потреба в ньому. Як галузь науки педагогіка досліджує закономірності процесу формування знань, їх збереження і подальшої передачі. Педагогіка, як і будь-яка наука, також проходить в своєму розвитку періоди успіхів і періоди кризового стану. Відповідно до досліджень Ф. Г. Кумбе (1970) період цього циклу в системі освіти становить 25-30 років. Така періодизація спостерігається у всіх видах діяльності, але розбіжність тривалості цих циклів в різних сферах діяльності призводить до ефекту виникнення періодів загального занепаду в розвитку суспільства і до аналогічних періодів його розквіту. В теорії коливальних процесів це характеризується як ефект буття. Будь-який кризовий стан породжує різні пошуки шляхів виходу з нього, що особливо чітко спостерігається в даний час в сфері педагогічних знань. Існуюча система навчання як за методами передачі знань, так і за їх утриманням морально застаріла і не повною мірою відповідає сучасним вимогам суспільства.

У сучасній педагогіці інтенсивно розробляються інноваційні технології, спрямовані на підвищення ефективності процесу навчання.

Особливо ця проблема є актуальною у зв'язку з розвитком лідерського потенціалу майбутнього фахівця. Основним недоліком сучасної освіти є втрата інтересу студентів до отримання знань. Гонка за обсягом знань і новими напрямками, які в деяких випадках носять приватний, вузько спеціалізований характер, не залишає місця і часу для отримання фундаментальних знань. Разом з тим, фундаментальні

знання - це не застигла незмінна картина світобудови, а їх оновлення потребує нового підходу до структурування і освоєння цих знань. Одна з причин втрати інтересу студентів до знань пов'язана з невідповідністю психологічного дозрівання індивіда до сприйняття того обсягу знань, які подаються індивіду. Знання є мовою спілкування і в освоєнні їх як мови вимагається суворе дотримання правил формування і засвоєння знакових систем «сигналів-символів», які в обов'язковому порядку на першому етапі повинні спиратися на реальні образи, що формують відповідні подання про них. Це необхідно не тільки на першому етапі, а й у всіх випадках першого етапу формування нового рівня «знаків-символів» будь-якої галузі знань.

Отже, освоєння науки в навчальному процесі має здійснюватися через практичну діяльність її застосування. Саме цим визначається підготовка фахівців в галузі технічних і природничих знань, що й спричиняє створення навчально-виробничих освітніх комплексів. Ідея найбільш ефективної організації педагогічного процесу була чітко сформульована в педології ще в кінці XIX початку XX століття, але існуючі соціально-економічні умови того періоду не дозволили її реалізувати. Принцип індивідуальної організації навчального процесу не тільки продовжував отримувати теоретичну розробку, а й знаходив практичну реалізацію навіть в масовій системі побудови навчального процесу. У період індустріалізації країни і ліквідації повної безграмотності єдино можливим рішенням проблеми підвищення освіченості і створення необхідного соціально-культурного рівня з'явилася класно-урочна система навчання. Недолік спеціалізованих приміщень і вчительських кадрів компенсувалися тризмінною роботою навчальних закладів, заочним навчанням і екстернатом. У міру підвищення середнього рівня освіченості населення за рахунок збільшення числа навчальних закладів та вчительських кадрів в загальноосвітніх школах, в спеціалізованих середніх навчальних закладах, при ЗВО знаходила широке застосування гурткова робота в усіх напрямках загальноосвітнього навчання. У ЗВО діяли студентські конструкторські бюро, в гуманітарних ЗВО - студентські наукові організації, що істотно розширювало можливості індивідуального навчання і формувало практичні навички в професійній підготовці майбутнього фахівця. Була створена система профтехучилищ, що мали сучасну матеріально-технічну базу, яка дозволяла готувати висококваліфікованих робітників. Затребува-

ність практичних і наукових кадрів сприяла технічному зростанню і розвитку виробництва. Удосконалювалася і сама система навчання і матеріально-технічна забезпеченість навчального процесу, але система класно-урочної підготовки зберігалася як державна форма освіти.

У 80-х роках минулого століття з вирішенням проблеми визначення індивідуальної норми і зони функціонального оптимуму були розкриті основні положення, що визначають швидкість навчання, рівень навченості, оптимальний режим тривалості процесу засвоєння знань, щільності надходить або заходи її новизни і необхідної доступності. В ході вивчення процесу формування динамічного стереотипу, що визначає швидкість процесу засвоєння і якість засвоюваних знань, було встановлено, що початковий рівень підготовки для освоєння інформації, що надходить повинен становити певну доступність її сприйняття. Збереження такого рівня доступності на всьому шляху освоєння необхідної освітнього середовища дозволяє в процесі подальших кроків ускладненням освоюється матеріалу забезпечити необхідну часткове співвідношення закріплення необхідних знань і навичок, зберігаючи при цьому захопленість до їх засвоєнню. При цьому повинна існувати мотивація до їх придбання, яка в свою чергу диктується наявністю попиту.

Сучасні технічні засоби, що використовуються для організації навчального процесу, дозволяють не тільки його індивідуалізувати, а й істотно змінюють процес навчання, сприяючи більш глибокої диференціації педагогічної діяльності. Створення мультимедійної системи дистанційного навчання дозволяє оптимізувати обсяг, час і місце організації навчання і звільняє викладача від одноманітної праці, пов'язаною з читанням лекцій. Час, що звільнився може бути використано на наукові розробки та індивідуальні консультації студентів, а також на розробку нових, більш глибоких і повних мультимедійних курсів навчання. Розвиток системи дистанційної освіти істотно змінить організацію процесу навчання, але, забезпечуючи максимальну індивідуалізацію освоєння освітнього середовища, дистанційна освіта не може змінити колективний характер збереження і передачі соціокультурних цінностей, спільне їх використання і накопичення. Всі отримані технічні досягнення сприяють тільки збільшення аудиторій, збереженню більшого обсягу знань і більш швидкого обміну ними.

Сучасні технічні засоби навчання практично дозволяють максимально забезпечити доступність освіти з урахуванням індивідуальних особливостей того, хто навчається. Але як би не були досконалі інноваційні методики, вони всі розраховані на осіб, які прагнуть отримати знання. Сам процес отримання знань досить трудомісткий і вимагає великої затрати сил, а, отже, і певної міри примусового впливу. Факторами такого примусу на різних етапах виступали різні засоби, але їх присутність незмінно супроводжує процес формування фахівця. Споживча ідеологія сучасного періоду розвитку суспільства спрямована на мінімізацію витрат і приводить до втрати інтересу до трудомісткого процесу отримання знань. Підготовка майбутнього фахівця і збереження необхідного соціокультурного рівня суспільства повинні бути запланованими, як будь-яка продуктивна діяльність, тому такі питання, як: що, скільки, коли, куди, з якою метою - повинні мати детерміновану обґрунтованість. Вільним може бути тільки вибір, кого вчити, і саме в цьому потрібно добровільний вибір спрямованості своєї діяльності кожного індивіда. Тому інноваційні технології повинні бути спрямовані не тільки на доступність освоєння освітнього середовища, але і її побудова, а також розвиток почуття відповідального ставлення до зробленого вибору з використанням для цього адекватних заходів примусу як цілеспрямованого формування конкретного виду діяльності.

Виховання, як і навчання, визначається конкретної освітнім середовищем, в якій визначаються зони дозволеної спрямованості поведінки і зони заборонені. Інакше можна сказати, що в формуючому впливі вибудовується алгоритм впливу на індивіда в дозвільних напрямку. Результати цього впливу або їх форма можуть проявлятися в заохочувальних або примусових заходах. Тобто фактично при використанні засобів заохочення і примусу формується мотиваційний інтерес до навчальної діяльності. Використання засобів заохочення і примусу вимагає врахувати заходи їх застосування по силі, тривалості, часу і місця їх використання, що і є предметом спеціальних психологічних досліджень. Але в будь-якому випадку вони призводять до задачі побудови індивідуального оптимального алгоритму впливу в досягненні поставленої мети.

Проблема оптимізації навчального процесу визначає ряд завдань, які в тій чи іншій мірі зводяться до необхідності врахування



індивідуальних особливостей учнів, що беруть участь в ньому. Самі принципи побудови навчального процесу досить глибоко вивчені і сформульовані як необхідні вимоги його оптимізації. Але безпосереднє їх застосування стикається з труднощами, пов'язаними з кількісним їх виразом. Такі положення, як доступність, систематичність, послідовність, наочність, які рекомендується дотримуватися при навчанні, тільки вказують спрямованість пошуку необхідного рішення, але не мають кількісного вираження [27]. Відсутність кількісного виміру факторів, які впливають на досягнутий результат, практично виключає можливість встановлення необхідних закономірностей. Невизначеність кількісного прояву зазначених факторів в організації навчального процесу при його масовому проведенні ще більше ускладнює об'єктивне обґрунтування обсягу і складності навчальних програм і необхідного часу їх засвоєння. Єдиним показником, який забезпечує можливість обліку оптимальних чинників, є середньостатистична оцінка результативності навчального процесу. У цьому випадку тільки практична перевірка результатів отриманих знань дозволяє внести корекцію в їх зміст і режим засвоєння. Такий метод регуляції структури і змісту навчальної діяльності дуже повільний і вкрай неекономічний, разом з тим він має високу надійність, так як саме практична діяльність є головним критерієм визначення якості отримуваних знань.

У різних педагогічних дослідженнях даної проблеми були встановлені основні причини, що визначають складність кількісного обліку факторів, що впливають на якість організації навчального процесу. До них відноситься, перш за все, статистичний принцип його побудови. Будь-яка навчальна група складається з певної кількості контингенту, який навчається. При цьому кожен з індивідів має свій рівень початкової підготовки, швидкість засвоєння запропонованого навчального матеріалу, особливості його сприйняття через сенсорні системи та рівень навченості. Таке різноманіття вихідних умов призводить до значної неоднорідності цього контингенту і різної ефективності протікання самого процесу.

Дослідження зазначеної взаємозалежності між заходом однорідності контингенту, який навчається і результативністю навчального процесу показало, що вони пов'язані експоненційною залежністю. Найбільш ефективно цей процес протікає при 10% варіативності за вихідними даними. Разом з тим дуже складно підібрати однорідну

групу, так як здатності і рівень підготовки в учнів різні. Розкид варіативності групи від 11% до 20% по зазначеним параметрам різко знижує ефективність процесу навчання і ускладнює його організацію. При неоднорідності групи понад 20% організація навчального процесу втрачає доцільність, а в ряді випадків просто неможлива. У вирішенні проблеми формування однорідних груп існують різні методи. Найбільш ефективним є ігрова форма організації навчального процесу. В цьому випадку група формується відповідно до рівня взаєморозуміння складаються вимоги в спільно організованій діяльності. Рольова поведінка розподіляється відповідно до рівня підготовленості до її виконання. Гра, як метод організації навчальної діяльності, виступає як «імітація практики». З чисто функціонального підходу ігрова діяльність є вправою в важливих сферах життєдіяльності. Вона дозволяє без ризику освоювати необхідні знання та вміння їх використовувати в умовах, коли помилки не тягнуть важких наслідків. В ході гри можливе вдосконалення професійно важливих форм поведінки ще до того, як недоліки підготовленості можуть привести до серйозних наслідків. Одним з найбільш важливих чинників успішності ігрового методу навчання є доступне апробування складного, заснованого на захопленості і цікавості. Фактично в правильно організованій формі ігрової поведінки спостерігається послідовно ускладнена модель реальної поведінки.

Однак слід зазначити, що основна перевага ігрового методу, пов'язане з «оборотністю помилки», виступає його основним недоліком, що полягає в тому, що втрачається почуття відповідальності і побоювання незворотності допущеної помилки. Аналіз спостережень і оцінка структури побудови ігрової діяльності дозволили визначити оптимальний алгоритм освоєння навчального середовища і встановити присутні закономірності, які формують освітній процес. Вихідним визначальним фактором, який впливає на однорідність навчальних груп, є початковий рівень підготовки. Важливе місце займає доступність матеріалу з подальшим його ускладненням, а також тривалість його засвоєння до досягнення якісного рівня використання отриманих знань. Максимально доступний рівень освоєння придбаних знань відповідає межі навченості. Остання характеристика являє основу оцінки інтелектуальних здібностей.

Для побудови оптимального алгоритму навчання необхідно отримати характеристики кожного із зазначених факторів. Аналіз процесу адаптації в новому освітньому середовищі протікає по строго певним закономірностям, які полягають в наступному. У новому середовищі, що складається з великого числа невідомих чинників, після закінчення часу виділяються найбільш значущі фактори як з боку сприятливого, так і несприятливого впливу. Діапазон значущих чинників в залежності від тривалості спілкування з середовищем поступово досягає граничного розрізнення з уточненням значущості кожного з них. В умовах організації навчального процесу важливим є крок подальшого ускладнення програмного матеріалу і тривалість його індивідуального закріплення до певного рівня. Ці дві характеристики складають показник швидкості навчання. Істотним питанням залишається необхідний рівень закріплення матеріалу для подальшого переходу до нового навантаження. На базі численних досліджень і практичного досвіду встановлено, що рівень освоєння попереднього матеріалу повинен досягати 80- 85% і потрібне ускладнення його знову до рівня 66-75% доступності. При таких умовах зберігається найбільш висока захопленість в освоєнні освітнього середовища і відзначається максимальна швидкість навчання.

На підставі вищевикладеного можна розглянути принцип побудови індивідуального оптимального алгоритму навчання. Для цієї мети навчальний матеріал розбивається на послідовно ускладнюючись кроки, що становить початковий ряд алгоритму навчання від елементарного розуміння питання до максимально складного. Перший крок в процесі навчання полягає у встановленні рівня навченості або того кроку алгоритму, який освоєний до 85% володіння матеріалом. Потім здійснюється ускладнення завдання на стільки кроків, щоб його доступність стала рівною не нижче 66% розуміння. Якщо ускладнення в один крок знижує розуміння нижче ніж 66%, то рівень складності матеріалу на даній ділянці алгоритму необхідно розбити на більш доступні ступені ускладнення і робити це кожен раз, коли зустрічається аналогічна ситуація.

Послідовність цих операцій призведе до того, що буде отримано розбиття всього матеріалу на розділи, глави, параграфи, пункти з таким ступенем деталізації, що курс може освоювати будь-який індивід, просуваючись по доступним для нього кроків ускладнення. В цьому

випадку, в залежності від доступності, кожен індивід може вибрати свій крок з дотриманням правил ускладнення матеріалу при індивідуальному кроці просування. Після кожного повернення до занять встановлюється співвідношення між рівнем зниження результату (або забуття) і тривалістю перерви занять. При досить тривалому пропуску освоєння відповідної освітньої середовища це зниження може досягти декількох кроків повернення до початкового рівня готовності. У всіх випадках реєструється тривалість переривання навчання і зниження рівня освоєння алгоритму. Початок занять повинно відновлюватися з кроку алгоритму, який освоєний до 66-70%. Накопичена статистика такого явища дозволяє отримати чіткі уявлення про послідовність розстановки занять в системі загального розкладу і цілісної структури побудови змісту освітнього середовища і послідовності її освоєння. Природно, що врахувати всі необхідні умови навчання можна тільки в системі індивідуального навчання. Використання оптимального алгоритму навчання вирішує питання оптимізації послідовного проходження програми курсу, об'єктивного розподілу навчального навантаження при складанні навчального плану, складання однорідних груп і формування системи об'єктивної оцінки освоєння матеріалу відповідної освітньої середовища.

При масовому класно-урочному навчанні оптимальний алгоритм навчання може бути визначено для середньостатистичного студента, але принцип його побудови залишається загальним, як і для окремого індивіда. Прагнення досягти максимальної індивідуалізації навчання при класно-урочній системі навчання призвело до використання методу трансформованої передачі знань. Його сутність полягає в тому, що створюються групи від двох до п'яти осіб з різним рівнем готовності та успішності в освоєнні відповідної освітньої середовища. Різниця в цих показниках членів такої групи не повинна перевищує 25-30% відставання від найбільш підготовленого члена групи. У цьому випадку досягається необхідний рівень доступності мовного взаєморозуміння і для особи, що пояснює навчальний матеріал, створюються сприятливі умови багатогранного уявлення зраджувати знань і глибокого формування мовної компетентності.

Фактично таке освоєння навчального матеріалу, що протікають за схемою викладач - високо підготовлені - середньо підготовлені - слабо підготовлені, виступає однією з форм ігрового проектування в

освоєнні освітнього середовища. При цьому різко зростає мовна компетентність у всіх членів виділеної групи взаємодії. Такого роду рольовий розподіл в малих групах створюють найбільш сприятливі умови для освоєння освітнього середовища і ефективного закріплення отриманих знань.

Таким чином, застосування запропонованого алгоритму засвоєння навчального матеріалу сприятиме індивідуалізації навчання та розвитку професійної компетентності як необхідної умови становлення професійного лідерства майбутнього фахівця.

### ***2.5 Удосконалення професійної підготовки менеджерів відповідно до вимог ринку праці***

Сучасний український ринок праці має потребу в талановитих керівниках, отже особливої уваги заслуговує проблема вдосконалення управлінської підготовки фахівців. Економічне й політичне лідерство на світовій арені зараз обумовлюється, перш за все, якістю управління, а отже, професіоналізмом та індивідуальними якостями керівників.

У сучасному інформаційному суспільстві успішність виконання управлінських функцій пов'язана значною мірою з відповідною компетентністю, професійною підготовкою керівників. Тому певна кількість сучасних українських керівників відчуває потребу у вдосконаленні своєї управлінської компетентності, набутті нових знань та умінь і для цього, зокрема, використовує можливість отримати другу вищу освіту за спеціалізацією «Адміністративний менеджмент».

Однією з важливих умов є особистісна зацікавленість студентів, їх активна включеність у процес управлінської підготовки. Навчання значною мірою є процесом самонавчання, коли студент міркує, задається новими питаннями, прагне розібратися, зрозуміти, опанувати новим знанням. Викладач у сучасних умовах суб'єкт-суб'єктної організації процесу навчання виступає в ролі координатора, помічника, що надає можливості для навчання, організує роботу студентів, спрямовану на найбільш якісне засвоєння матеріалу.

Якщо людина дійсно хоче опанувати нове знання, вважає його корисним, потрібним і важливим, то навчання впливає на її поведінку, проявляється в конкретних діях. Людина не просто стає більш грамотною, може аналізувати та дискутувати на ту або іншу наукову тему. Найважливіше, що при цьому формується її переконаність у необхід-

ності реалізації теорії в практичній діяльності. Зацікавленість у навчанні проявляється в активності студентів на заняттях та в опануванні новими знаннями, вміннями, навичками.

Усвідомлення студентами значущості теоретичного матеріалу, що вивчається, для успішного виконання управлінських функцій у процесі професійної діяльності є значним мотиваційним стимулом для глибокого і якісного освоєння цього матеріалу.

Мотивація магістрів значно впливає на те, як буде протікати навчальний процес, і якими результатами завершиться навчання. Рівень мотивації обумовлює, на що будуть спрямовані зусилля студентів, яку ступінь активності вони проявлять у процесі навчання.

Отже, цьому питанню необхідно приділяти значну увагу в процесі навчання. Одним із мотиваційних стимулів може бути також використання вправ, у яких імітуються елементи професійної діяльності. Наочність таких вправ не тільки дозволяє краще зрозуміти суть нового навчального матеріалу, але й усвідомити значення управлінських знань, умінь і навичок у вирішенні практичних завдань.

Ще одним фактором, що може підвищити зацікавленість і активність магістрів у навчанні, є створення умов для реалізації особистісного потенціалу студентів.

Сучасні тенденції індивідуалізації вищої освіти сприяють прояву особистісного, «свого» бачення світу студента, виникненню бажання мати та захищати власну точку зору, сприяють його роботі над проникненням у сутність навчального матеріалу, розумінню. Вважаємо за необхідне підкреслити, що тільки у тому випадку, коли знання стають особистісними, власне «моїми», вони можуть успішно реалізовуватися в конкретній діяльності. Це природно: я можу реалізувати, я можу оперувати тільки тим, що дійсно *сам розумію*.

Взагалі проблема особистісних знань (М. Полані) широко обговорюється в сучасних педагогічних і психологічних дослідженнях. В них робиться наголос на те, що засвоєння знань, глибоке засвоєння, передбачає трансформацію об'єктивного змісту інформації в сферу особистісних смислів, інакше кажучи, в сферу особистісного знання. Смысл, що є результатом *моїх* пошуків, є особистісний смысл, значущий для мене, зрозумілий, і тому навчальний матеріал перестає бути просто «мертвим вантажем знань», накопиченням непотрібних понять, правил, іншої інформації, і, отже, створюються умови для його реалі-

зації у житті щоденною практичною діяльністю.

Тільки у тому випадку, якщо студент є зацікавленим у новій інформації, у новому знанні, якщо він сам задається певним пізнавальним питанням, на яке прагне одержати відповідь, тільки в цьому випадку напружена тривала розумова діяльність дозволяє «дозріти» ідеї, і потім усвідомлюватись як результат власних пошуків, як своя власна думка.

Формування професіоналізму має відбуватися в умовах максимальної залученості студента у процес професійної освіти. Залученість, зацікавленість студента можуть забезпечити навіть не стільки індивідуальний, скільки особистісний підхід до навчання.

Індивідуальний підхід передбачає вивчення й розуміння індивідуальних особливостей студента й використання відповідно до них найбільш доцільних прийомів, способів, методів навчально-виховної роботи. Так, В. Володько визначає індивідуальний підхід, як «педагогічний принцип, що враховує індивідуальні особливості учнів у навчанні і вихованні. У ньому враховуються індивідуальні особливості всіх учасників педагогічного процесу: учня-вчителя, студента-викладача, вихованця-вихователя» [21, с. 73].

Проте, як відзначає С.У. Гончаренко, індивідуальний підхід може використовуватися не тільки виховними системами гуманістичної орієнтації, але й «системами авторитарного типу, які прагнуть усіх дітей зробити однаковими. У зв'язку з цим у сучасній педагогічній науці виникла необхідність запровадження нового поняття – особистісного підходу, який має багато спільного з І.п., однак на відміну від нього головну мету вбачає в розвитку особистості, а не її пригніченні» [28, с. 143].

Таким чином, особистісний підхід стверджує, що особистість студента є основною цінністю навчального процесу. Основою особистісно-орієнтованого підходу є гуманістичний напрям психологічної науки (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.). Саме з розвитком особистісного підходу пов'язане тлумачення навчально-виховного процесу як системи суб'єкт-суб'єктних відносин. В.О. Мижериков відзначає, що особистісний підхід «передбачає допомогу вихованцеві в усвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті його можливостей, становленні самосвідомості, у здійсненні особистісно-значущих і

суспільно прийнятих самовизначення, самореалізації й самоствердження» [99, с. 231].

Важливим методологічним принципом, який використовується у вітчизняних педагогічних дослідженнях, є також діяльнісний підхід, відповідно до якого особистість може розвиватися й формуватися тільки у процесі діяльності. Внаслідок цього висувуються певні вимоги до організації навчально-виховного процесу, розробляються прийоми активізації суб'єкта навчання, щоб створити умови, максимально сприятливі для розвитку його здібностей і особистісних якостей. Діяльнісний підхід є особливо важливим для вирішення проблеми ефективної організації формування умінь і навичок. Основою діяльнісного підходу виступає теорія діяльності, найбільш яскравими представниками якої є О.М. Леонтьєв, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, О.О. Бодальов, Б.Г. Ананьєв, О.В. Брушлінський.

Професійна компетентність педагогів, їх готовність до реалізації особистісного і діяльнісного підходів у навчанні є важливою умовою управлінської підготовки магістрів. Тільки у процесі діяльності особистість може реалізувати себе повною мірою, тим паче, якщо мова йде про виконання управлінських функцій. Необхідно підкреслити, що тільки активна особистісна позиція суб'єкта навчання може сприяти розвитку відповідних управлінських здібностей, навичок і умінь.

Особистісний та діяльнісний підходи повинні знайти своє відображення на всіх етапах навчання магістрів: початкового сприйняття нового навчального матеріалу, його осмислення та практичного застосування.

Формою початкового знайомства студентів із навчальним матеріалом часто виступає лекція. Лекційна форма його викладання потребує особливих професійних умінь викладача, адже мова йде не стільки про способи подачі матеріалу, а перш за все про організацію певного роду взаємодії між викладачем і студентами. Взаємодії, спрямованої на спільний пошук нового знання.

У зв'язку з діяльністю викладача В.А. Кан-Калік відзначає: «вважається, що досить знати науку, матеріал, методи навчання, опанувати ними для того, щоб діяльність стала ефективною. Але в процесі навчання комунікативна підсистема (спілкування) виступає не просто як загальнолюдська категорія, а несе професійно-значуще навантаження» [57, с. 34].



Спілкування викладача й студентів у процесі лекції має свої специфічні особливості, оскільки за своєю суттю – це публічний виступ перед великою аудиторією слухачів. Тому від викладача потрібна така майстерність, і професійна, і комунікативна, котра б дозволила задіяти кожного студента аудиторії в активну роботу над навчальним матеріалом.

Пасивна, споглядальна позиція студентів на лекції стає перешкодою для глибокого розуміння й засвоєння ними нових знань, для формування умінь і навичок. Тому одним із головних й найбільш складних завдань організації лекції є активізація розумової діяльності студента. Для цього лекторові необхідно володіти творчим, професійним, комунікативним, організаторським талантом, уміти відчувати аудиторію, використовувати найбільш доцільні в цьому випадку методи й прийоми роботи.

На думку А.М. Алексюка, «під час лекції у досвідченого викладача його власна свідомість помітно роздвоюється на «своє» і «не своє». Такий лектор постійно стає на точку зору аудиторії, враховуючи її настрій, рівень поінформованості. Взагалі лекція досягає своєї мети лише тоді, якщо викладач враховує специфіку аудиторії, у тому числі особливості майбутньої спеціальності студентів» [1, с. 465].

Робота педагога іноді вимагає від нього такого рівня творчості, що про педагогіку говорять як про мистецтво, про особливий рівень майстерності. Викладач має забезпечувати активізацію студентів, розкриття їх особистісних можливостей, цілеспрямоване формування управлінських умінь і навичок у процесі навчання.

Наступні етапи роботи з навчальним матеріалом, пов'язані із глибоким осмисленням суті матеріалу та його застосуванням, також потребують від викладача багатьох сил, великого терпіння та майстерності. Це етап набуття міцних, глибоких й дієвих знань, знань, які можуть реалізуватися в практичних діях, стати основою формування умінь і навичок.

Яким чином необхідно організувати роботу студентів, щоб вони захотіли зрозуміти новий навчальний матеріал, зрозуміли його суть і осмислили, як застосувати нові знання в професійній діяльності? Завдання цілеспрямованої роботи студентів з навчальним матеріалом повинно вирішуватися в контексті особистісного й діяльнісного підходів.

Однією з важливих психолого-педагогічних умов формування управлінських умінь і навичок є осмислення, розуміння студентами навчального матеріалу, що забезпечує проникнення в суть теорії, формує глибокі та дієві знання. Для забезпечення реалізації цієї умови звернемось до проблем розуміння та критичного осмислення й навчального матеріалу. Ми вважаємо, що використання у навчальному процесі закономірностей процесу розуміння та критичного осмислення дозволить підвищити рівень знань студентів та буде сприяти ефективному формуванню управлінських умінь і навичок.

У філософських, гносеологічних, психологічних дослідженнях, здійснюючи аналіз категорії розуміння, вчені вважають, що досягнення людиною *розуміння* вказує на якість засвоєння нового знання, на особливе, особистісне ставлення до предмета пізнання, на глибоке проникнення в суть питання, що вивчається.

Так, С.С. Гусєв та Г.Л. Тульчинський відзначають, що «розуміння не може бути просто зведене до знання, тому що воно з'являється в результаті певних дій над знанням» [32, с. 19].

Е.М. Гусинський та Ю.І. Турчанінова, здійснюючи філософський аналіз сучасних проблем освіти, розглядають розуміння як більш високий рівень осягнення навколишнього світу. Вони підкреслюють, що «знати й розуміти – різні речі. Знати, перш за все, означає пам'ятати; знання, якими людина володіє, – це сума відомостей, які вона може відтворити й у справедливості яких вона упевнена. Можна знати тисячі речей, які ніяк одна з одною не пов'язані, таке знання забезпечує, наприклад, успішність у розгадуванні кросвордів. Але *розуміти* – означає осягнути смисл і значення об'єкта, розмістити об'єкт у контексті світосприймання, що склались у людини до даного моменту» [33, с. 81].

Розуміння – це таке осягнення, розкриття смислу, сутнісних характеристик предмета пізнання, яке дозволяє людині побачити в щораз новій, особливій, індивідуальній ситуації певний загальний принцип. Виходячи з розуміння узагальнених, універсальних принципів, закономірностей, способів і методів вирішення різних завдань, цю конкретну практичну ситуацію вона може інтерпретувати, виділити найбільш оптимальні засоби її вирішення, передбачити можливі варіанти розвитку цієї ситуації тощо. Під розумінням й мається на увазі підведення окремого під загальне.

У будь-якій діяльності, у будь-якій професії людина стикається з проблемами, які вимагають осмислення й творчого підходу, оскільки вони виходять за межі типових завдань. Тим паче це справедливо для управління, оскільки практичне виконання управлінських функцій ситуативне, неповторне, носить динамічний, мінливий характер. Розглянути, змоделювати всі ситуації, з якими може зіткнутись керівник у процесі управління, просто неможливо. Тому наголос у процесі управлінської підготовки й має робитися на глибоке, ясне розуміння навчального матеріалу.

У той же час, розглядаючи процес розуміння як «залучення до загального досвіду» необхідно відзначити, що кожна людина привносить щось особистісне, своє, особливе й індивідуальне в процес розуміння й інтерпретації даного конкретного явища або даної конкретної ситуації. Л.О. Мікешина підкреслює, що «розуміння – це інтерпретація, що представляє собою індивідуальне смислополагання й смислопородження, тобто певного роду суб'єктивізацію, надання унікально-одиничного характеру загальному знанню та досвіду, до якого звертаються в освіті» [80, с. 45].

Таким чином, у процесі розуміння можна виділити як універсальні, так й індивідуальні, особистісні фактори. У процесі залучення до загального досвіду кожен проходить свій власний, індивідуальний шлях пізнання.

І.А. Зязюн особливо підкреслює, що одним із основних завдань освіти є герменевтична, оскільки розуміння є важливим способом оволодіння істиною. Він відзначає, що нова парадигма освіти повинна сприяти розвитку в людині здатності розуміти смисл того, що відбувається навколо, і вмінню виробляти свою власну думку, своє власне судження щодо того, що відбувається [49, с. 18].

Освітнє середовище університету ХХІ століття, за Ю.М. Афанасьєвим, має бути принципово гуманітарним, тільки таке середовище може «сформувати здатність людини самостійно осмислювати всі прояви суцього», розвивати у майбутніх професіоналів внутрішню *потребу розуміти*. Розвиток *людини розуміючої*, по Ю.М. Афанасьєву, повинно стати метою освіти в ХХІ столітті, така людина буде все життя прагнути до розуміння навколишнього світу, і буде здатною «конструювати добродійні інструменти суспільного й державного будівництва» [2].

Таким чином, організація роботи студентів над розумінням передбачає реалізацію гуманістичних цінностей в освіті, орієнтацію на людину, що займає активну особистісну позицію в житті, що прагне до самореалізації й самовизначення.

Розуміння не можна досягти без спеціальних цілеспрямованих зусиль, як з боку педагога, так і з боку студента. І просто доступність викладання в цьому випадку є недостатньою. Г.С. Костюк, один із відомих українських дослідників розуміння у процесі навчання, вважає, що в тому, як педагог керує процесом розуміння навчального матеріалу, розкривається його дидактична майстерність.

Розуміння є показником глибини засвоєння знань, тому його необхідно розглядати як найбільш доцільну форму засвоєння навчального матеріалу. Запам'ятовування нового матеріалу має здійснюватися саме на основі розуміння.

Таким чином, саме розуміння є умовою ефективної управлінської підготовки, але, з іншого боку, в процесі практичного застосування навчального матеріалу та відпрацьовування умінь і навичок відбувається поглиблення розуміння, оскільки аналіз різноманітних ситуацій, розгляд навчального матеріалу з різних боків, осмислення умов досягнення позитивних результатів буде сприяти цьому.

Цей підхід особливо важливий саме для управлінської підготовки, оскільки у цьому випадку професійне навчання має бути спрямовано не на споглядальну позицію пасивного виконавця, який не розуміє смислу того, що він робить, а на здатність до самостійного прийняття рішень та активного перетворення дійсності.

Для активізації розумової діяльності студентів, крім організації їх роботи над розумінням матеріалу, розвивалися також навички критичного аналізу наукових теорій, що вивчаються ними.

Критична оцінка передбачає, що людина не сприймає навчальний матеріал «на віру», а самостійно досліджує питання та знаходить істину. Критичне мислення означає відкритість для плюралізму думок, множинності інтерпретацій одного й того ж питання, аналізу питання з різних боків, визначення обґрунтованості тих або інших тверджень. І в реальному, оточуючому нас світі й у науці, що відображає цей реальний світ, насправді не так часто можна зустріти щось, що не допускає множинності інтерпретацій. Протиріччя, сумніви, спростування, руйнування існуючих точок зору – природні явища в науковому світі.

Пропозиція студентам для аналізу декількох альтернативних точок зору в процесі навчання сприяє більш глибокому осмисленню навчального матеріалу. Для гуманітарних наук цілком природно, наприклад, існування кількох десятків визначень одного й того ж поняття. І ця множинність не стільки збіднює та ускладнює, скільки збагачує й робить більш ясным наше розуміння того або іншого феномену.

Більшість проблем та феноменів реального життя, над якими рефлексує наукове знання, є багатоаспектними, багатосторонніми і їх однозначне трактування у процесі навчання приводять до спрощеного, однобокого, а отже неповного знання про навколишній світ, й в кінцевому результаті, до відсутності дійсного розуміння у студентів.

Відповідно до тенденцій зміни парадигми сучасної системи освіти незадовільним стає домінування будь-якої однієї точки зору, жорстка алгоритмізація навчального матеріалу. Замість повідомлення студентам абсолютної істини пропонується демонструвати багатогранність проблем, множинність інтерпретацій, суперечливість різних точок зору, нескінченну незавершеність шляху пошуку істини та досконаlostі.

В. Кушнір, розглядаючи модерністичні ідеї педагогіки, що зникають у минулому, й усе більш актуальні – постмодерністичні, відзначає, що модерністична парадигма педагогічного процесу «орієнтується на досягнення повної, всеосяжної концепції, систематичності, несуперечності, тотальності, стабільності, постмодерністська – аномалії, плюралізму, незавершеності, хаотичності, індетермінованості. У першому випадку вчитель – це «раціократ», «функціонер порядку», «слуга Розуму й Істини»; в другому – «художник», «архітектор», «творець»» [73, с. 9]

О.В. Тягло і Т.С. Воропай підкреслюють значення здібності до критичного мислення в інформаційному суспільстві, вони вважають, що критичне мислення є не тільки наслідком демократичного способу життя, але й чинником його формування [127, с. 8].

Педагог у процесі навчання допомагає студенту аналізувати будь-яку теорію, будь-який навчальний матеріал з різних точок зору, виходячи з множини його інтерпретацій і виробляти свою власну думку з того або іншого питання. Завдяки критичному осмисленню, майбутній фахівець вчиться розуміти складність навколишнього світу, відкритість й плюралізм існуючих уявлень про цей світ, враховувати

різноплановість й багатозначність інформації, з якою буде мати справу надалі, у процесі своєї професійної діяльності [104].

Такий підхід передбачає індивідуальне самовизначення людини щодо предмета пізнання, внаслідок цього нове знання набуває особистісної значущості. Організація навчального процесу, який розвиває критичність мислення, протистоїть догматичності викладання, сприяє розвитку самостійності, гнучкості, суб'єкт-суб'єктного підходу у навчанні [101, 102].

Таким чином, одними з найбільш значущих педагогічних умов удосконалення управлінської підготовки магістрів адміністративного менеджменту є рівень їх мотивації до навчання, реалізація особистісного й діяльнісного підходів під час управлінської підготовки, забезпечення розуміння та критичного осмислення магістрами навчального матеріалу, що вивчається.

### **3. ПРАКТИЧНІ ВПРАВИ З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ МЕНЕДЖЕРІВ**

#### ***3.1 Моделювання професійно-орієнтованих завдань діалогічної та групової взаємодії як засіб підготовки до адаптивного управління майбутнього менеджера в освітньому процесі***

В освітньому процесі є багато форм, методів, прийомів які виступають у ролі інструменту з'єднання і адаптації традиційних підходів навчання та новітніх педагогічних технологій. Вони спрямовані на створення особливо організованого професійного середовища, в якому студенти мають можливості для професійного та особистісного зростання, зокрема, для підготовки до адаптивного управління майбутнього менеджера.

Для добору засобів організаційно-педагогічного впливу під час підготовки майбутніх фахівців в освітньому процесі нам необхідно: чітко визначити педагогічну мету, задати напрями, форми та методи педагогічної дії, спрогнозувати ефекти дії цих засобів.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив нам зробити висновок, що найбільш ефективно підготовка до адаптивного управління майбутніх менеджерів в освітньому процесі відбувається під час моделювання професійно-орієнтованих завдань на пристосування до умов, що змінюються, які вимагають від студентів вибору оптимальних способів адаптивного управління у ситуаціях діалогічної та групової взаємодії.

Моделювання професійно-орієнтованих завдань повинно застосовуватися на протязі всього навчання в магістратурі.

Оскільки в світі існуючих тенденцій суспільного розвитку висувается проблема не техніки і технологій самих по собі, а їх відповідності потребам людства, то у всьому світі на перший план виходить проблема людського фактора, людських ресурсів, що і накладає вимогу щодо посилення гуманітарної, особливо психолого-педагогічної підготовки фахівців на професійну освіту.

Особливого значення в організації процесу підготовки до адаптивного управління майбутнього менеджера ми надавали інноваційним формам навчальної роботи зі студентами. Адже виклики часу вимагають від нас постійного розвитку та пошуку нових варіантів навчальної роботи з майбутніми менеджерами. Технологізація освіт-

нього процесу вищих освітніх закладів вимагає введення у навчальний процес інноваційних форм взаємодії, які рідко вживаються у вищій школі.

Підготовка до адаптивного управління майбутнього менеджера можлива тільки тоді, коли в освітньому процесі у вищих освітніх закладах студент буде поставлений у такі умови, які будуть наближеними до умов його майбутньої практичної діяльності, параметри цих умов не повинні бути постійними, що можливо при використанні методів моделювання професійно-орієнтованих завдань. І. Дичківська слушно зазначає: «навчання працювати має на меті формування здатності ефективно оволодівати професійними навичками, вміння знаходити вихід у непередбачуваних виробничих ситуаціях, співпрацювати в колективі, співвідносити себе з конкретними фаховими ролями та ефективно їх виконувати» [37, с. 4-5].

В останнє десятиліття все частіше сучасні науковці-педагоги (Ж. Богдан, І. Зязюн, В. Каплінський, Н. Кузьміна, Л. Савенкова, В. Семиченко, Т. Солодовник) як найбільш ефективний метод занурення майбутніх фахівців в умови реальної професійної діяльності називають моделювання [6; 48; 58; 59; 71; 109; 111]. Дослідники відзначають, що включення моделювання в освітній процес у вищому освітньому закладі допомагає побудувати «міст» між теоретичними знаннями та вміннями і навичками, які будуть застосовуватися майбутніми фахівцями у професійній діяльності. На наш погляд, моделювання професійних ситуацій, що стимулюють у студента необхідність пристосовуватися до змін професійного середовища, буде сприяти вдосконаленню навичок адаптивного управління, організаційних та комунікативних навичок, підвищувати рівень самостійності суджень та впевненість у власних силах. Крім того, моделювання суттєво підвищує рівень творчої активності студентів, підштовхуючи їх до пошуку більш нестандартних вирішень професійних ситуацій.

На важливість моделювання для розвитку керівництва вказують і зарубіжні дослідники. М. Браун, Л. Тревіно довели, що аналіз неоднозначних проблемних ситуацій та вивчення досвіду їх розв'язання відомими управліннями призводить до формування у студентів осмисленого етичного стилю лідерства та навичок адаптивного управління. Розмірковуючи про шляхи вирішення проблемних ситуацій, студенти отримують унікальну можливість переосмислення власних поглядів,



власної життєвої позиції і у майбутньому діють більш виважено і раціонально, коли зіштовхуються з такими ситуаціями у власній діяльності. Дослідники роблять висновок, що моделювання є обов'язковою умовою розвитку навичок адаптивного керівництва у студентів [148].

Дж. Метью, М. Кукенбергер, вивчаючи вплив командного моделювання на розвиток лідерських навичок, визначили ще одну цікаву тенденцію. Коли моделювання ситуацій лідерства виконувалося індивідуально, воно мало вплив на розвиток лідерських якостей, який з часом згасав. Якщо ж моделювання ситуацій лідерства виконувалося декількома учасниками, що діяли як команда, то таке моделювання мало досить глибокий вплив на особистісний розвиток майбутніх лідерів, що залишався сталим та підвищував успішність лідерства у майбутньому [153]. Це вказує на важливість здійснення моделювання саме в груповій та діалогічній взаємодії.

Р. Клепп-Сміт та Г. Лестер вказують на те, що процес моделювання управлінських ситуацій ніби створює систему когнітивного налаштування студентів на лідерство у майбутньому [149]. Під час моделювання студенти навчаються дивитися на ситуацію як на мікрорівні (з точки зору впливу на учасників взаємодії), так і на макрорівні (з точки зору впливу ситуації на навколишнє суспільство, що формує в учасників моделювання здатність до адаптивного мислення).

М. Буланова-Топоркова зазначає, що введення в освітній процес вищого освітнього закладу таких форм навчання як моделювання сприяє розвитку у студентів трьох типів активності:

1) активність відтворення (виражається у спрямованості студента на розуміння сутності процесів, запам'ятовування, відтворення отриманих знань, оволодіння вміннями за запропонованим зразком);

2) активність інтерпретації (виражається у виникненні у студента прагнення до опанування сенсу навчального матеріалу; встановленню зв'язків між знаннями, отриманими при вивченні предметів різної спрямованості; оволодінню засобами вирішення завдань у нестандартних умовах);

3) творча активність (виражається у прагненні до самостійного пошуку незвичайних шляхів розв'язання проблемної ситуації; інтенсифікації творчих інтересів студента) [86].

У перекладі з латині слово «modulus» («модель») буквально означає «зразок, норма, міра». Маємо констатувати, що на сьогодні це

поняття не має єдиного трактування. Аналіз психологічних та педагогічних досліджень дозволив нам виокремити такі трактування поняття «модель»: це певний тип штучно створеної конструкції; це зразок для копіювання та наслідування; це уявлення про реальний об'єкт, що відображає його основні властивості та риси.

З погляду філософської думки під моделлю розуміється уявна або реалізована матеріальна система, яка відтворює об'єкт дослідження таким чином, що її вивчення дає можливість краще пізнати цей об'єкт, формуючи в свідомості студентів «поняття-уявлення, поняття-пізнання і поняття-відтворення» [86, с. 21].

У педагогічній науці поняття «моделювання» розглядається в різних контекстах. У найбільш широкому розумінні під моделюванням розуміється певний загальний аспект процесу пізнання. При цьому береться до уваги, що пізнання будь-якого явища чи процесу можливе лише за умови побудови уявної когнітивної моделі. В такому контексті моделювання є пізнанням нового [7]. На наш погляд, це визначення моделювання потребує уточнення. Більш доцільно визначати моделювання як процес пізнання, в рамках якого реальне явище чи об'єкт дійсності відтворюється в іншому об'єкті чи явищі, що створене штучно.

З погляду педагогічних завдань доречно говорити про те, що модель – це штучно створена педагогом система, яка відтворює елементи, параметри, властивості та компоненти реального об'єкта і за рахунок цього відкриває нові можливості для вивчення цього об'єкта студентами.

Об'єктами моделювання в педагогіці може виступати діяльність, поведінка, процес спілкування або навіть сама особистість. Модель дає педагогові унікальну можливість – створити штучний об'єкт, що може надати студентам інформацію про об'єкт реальний [68]. Моделювання проблемних ситуацій може змусити майбутніх менеджерів поставити себе на місце реального керівника, оцінити власні можливості у розв'язанні проблемних ситуацій та проявити готовність до адаптивного управління в умовах мінливої сучасності.

О. Власенко зазначає, що підміна реального об'єкта штучним можлива лише за умов існування аналогій та відповідності між створеною моделлю та реальністю, «модель виконує свою роль лише тоді, коли ступінь її відповідності об'єкту чітко визначена. Досліджуючи

модель, яка є аналогічною досліджуваному об'єкту реальності, ми отримуємо нові знання про цей об'єкт» [19, с. 90]. Нам імпонує це твердження, адже неточне відтворення моделі може призводити до створення у студентів викривленого уявлення про специфіку майбутньої професійної діяльності.

Педагогічне моделювання професійних ситуацій, на наш погляд, може включати в себе елементи всіх названих видів моделей.

Цікава класифікація була запропонована А. Вербицьким, який описав види саме навчальних моделей [16].

Перший тип моделей був названий дослідником семіотичним, тобто таким, що виражений у письмовому вигляді та включає в себе і опис ситуації, і систему завдань, які студенту треба виконати самостійно. Використання семіотичних навчальних моделей особливо зручне для організації самостійної роботи студентів та формування домашніх завдань. На наш погляд, слабкою стороною цього типу моделювання є відсутність зворотного зв'язку в процесі виконання завдання. Аналізуючи запропоновану теоретичну модель, студент може хибно сприйняти її, що може викривити або ускладнити формування у нього правильних уявлень про професійну діяльність.

Другий тип моделей – імітаційні. Створення моделей такого типу включає в себе три етапи: 1) ознайомлення студента з теоретичним матеріалом з теми, що вивчається; 2) створення моделі професійної діяльності в уявленні студента; 3) імітація професійної поведінки при вирішенні навчальних завдань.

У цьому типі моделювання бачимо такий же недолік, як і в попередньому. Засвоюючи теоретичну модель, студент може підлаштовувати професійно значущі форми поведінки під свої здатності та можливості, ігноруючи складні для засвоєння, але критично важливі елементи теоретичної моделі. Без внесення такого типу моделей у соціальний контекст, в якому студент міг би отримати відгуки від викладача або колег з навчання, її ефективність є сумнівною.

Третій тип навчальних моделей – соціальні. Саме цей тип моделей має найбільші можливості з погляду формування колективних динамічних уявлень про професійну діяльність. Соціальні навчальні моделі, як правило, реалізуються через групові розігрування проблемних ситуацій, що мають певний професійно значущий контекст. Цей тип моделювання дозволяє студентам безпосередньо включитися у

процес розв'язання проблемної ситуації, відчути емоційні переживання, докласти когнітивних зусиль та отримати новий непередбачуваний досвід групової взаємодії. Особлива цінність цього типу моделювання полягає в тому, що абсолютно всі учасники соціального моделювання: і студенти, що беруть участь у розігруванні, і «глядачі», і сам викладач – отримують для себе цінний досвід, насамперед групової взаємодії, під час якої стимулюються прояви лідерської позиції майбутніх менеджерів, мотивація до досягнення спільної мети та успіху. Кожен учасник цього моделювання має змогу виконувати різноманітні соціальні ролі, насамперед роль лідера групи.

Підсумовуючи, можемо виокремити умови щодо ефективного моделювання професійно-орієнтованих ситуацій:

1) моделювання професійно-орієнтованих ситуацій має виконуватися з використанням методів активного навчання (групових вправ, кейсів, сюжетно-рольових ігор);

2) професійно-орієнтована модель має містити елементи проблеми, вирішення якої потребує активізації адаптивних навичок управління;

3) моделювання має виконуватися таким чином, щоб студенти почували себе вільними для залучення суб'єктивного досвіду при вирішенні проблемних ситуацій;

4) викладач має створити умови для вільного прояву студентами своїх думок, почуттів і переживань, що будуть супроводжувати процес вирішення проблемної ситуації.

Розуміння важливості практичного відпрацювання навичок взаємодії майбутніх менеджерів привело нас до використання інтерактивних форм освітньої роботи, що передбачає активну взаємодію студентів під час моделювання. В. Ягоднікова відзначає, що такі форми роботи дозволяють не тільки розвинути розуміння сутності проблеми, а й активізувати її емоційне сприйняття [145, с. 300].

Таким чином, можемо зазначити, що моделювання професійно-орієнтованих завдань діалогічної та групової взаємодії є найбільш ефективним засобом підготовки до адаптивного управління майбутнього менеджера в освітньому процесі. При моделюванні професійно-орієнтованих завдань, спрямованих на підготовку до адаптивного управління, потрібно перш за все використовувати інтерактивні форми та методи навчання: групові вправи, кейси, сюжетно-рольові ігри та ін.

### ***3.2 Вправи практично-професійної підготовки майбутніх менеджерів***

Професійні знання, які пропонується засвоїти магістру, повинні бути самостійно ним осмислені, пропущені через внутрішнє-я, систематизовані, співвіднесені з уже наявними знаннями, тільки в цьому випадку особистісний підхід може бути реалізованим у навчанні. Людина має право на особистісне самовизначення у всіх питаннях, що вивчаються, тому навчальний процес повинен бути організований таким чином, щоб кожен студент мав можливість розкрити й реалізувати свій потенціал, свої здібності, свої творчі задатки.

**Завдання 1.** Для виконання вправи група розбивається на пари.

Ви хочете купити машину останньої моделі (комп'ютер, косметику і т.ін.). Висловіть позитивні та негативні судження із приводу машин (комп'ютерів, марок косметики), що ви бачили раніше. Напарник грає роль продавця. Він повинен визначити, що саме в машинах має для вас особливу важливість (торговельні представники це називають «гарячими клавішами»), а потім запропонувати вам відповідну машину. Чи прислухається продавець до інтересів покупця? Якщо так, то привітайте його із продажем. Поміняйтеся ролями і повторіть все знову.

Які уміння і навички ви використовували у виконанні цієї вправи? Оцініть ефективність проведеної бесіди. Чому вам удалося досягти мети? Якими ще способами можна було досягти потрібного результату?.

**Завдання 2.** Уявіть собі, що ви вирішили взяти участь у конкурсі на посаду персонал-менеджера у великій фірмі. Відбір проводиться в кілька етапів, на кожний з яких разом збираються різні люди. Група ділиться на пари, у якій хтось один пробує встановити контакт із іншим учасником гри. При цьому той, хто встановлює контакт, зацікавлений в одержанні інформації щодо процедури відбору, а той, до кого він звертається, займає приблизно таку позицію: ситуація відбору для вас дуже важлива, і ви хочете успішно її пройти, тому у вас є серйозні причини, через які ви не бажаєте відволікатися від ваших міркувань із приводу майбутньої співбесіди і даєте це зрозуміти тому, хто до вас звертається. У той же час, будь ласка, пам'ятайте про те, що якщо поведінка тієї людини, яка до вас звернеться, викличе у вас бажання

зав'язати з ним розмову, ви можете зробити це. Наприкінці гри учасники міняються парами і проводять гру знову.

Оцініть переваги і недоліки проведеної бесіди. Що б ви змінили у своїй бесіді, що дозволило зробити її можливо більш ефективною? Як ви вважаєте, яка стратегія поведінки є найбільш ефективною в такій ситуації?.

**Завдання 3.** Виголосить однохвилинну імпровізовану промову на тему, обрану будь-ким іншим у вашій групі. Постарайтеся представити основну ідею, аргументувати її, звернутися до потреб, інтересів аудиторії, навести приклади, що ілюструють вашу ідею.

Проаналізуйте свою промову. Які б зміни ви зробили у своїй промові, якби виголошували її знову?

**Завдання 4.** Кожен із вас – керівник підприємства (профіль якого відповідає вашій майбутній спеціальності). До вас прийде людина для співбесіди при прийомі на роботу. Складіть перелік питань, які допоможуть вам розібратися в професійних якостях, досвіді, поведінкових особливостях цієї людини. Які особливості невербальної комунікації можуть бути важливі при проведенні співбесіди? Розіграйте ситуацію в ролях. У процесі бесіди спробуйте встановити рівень компетентності та мотивацію потенційного працівника.

Критично оцініть свою поведінку в процесі бесіди. Аргументуйте переваги своєї тактики. Які уміння і навички ви використали під час виконання цієї вправи?

**Завдання 5.** Розігрування ситуації в парах.

*Інструкція:* Зараз кожен із вас отримає картку. Зверніть увагу: на кожній картці текст розділений на три частини: перша частина присвячена загальному описові ситуації, і вона зачитується до початку розмови. Тут підкреслена роль, яку буде грати учасник – власник картки. Друга частина тексту містить те, що ви будете відкрито говорити своєму співрозмовнику, а в третій частині тексту викладена справжня причина поведінки учасника в ситуації, яку він не готовий відразу відкрито висловити. Завдання другого учасника, що приймає на себе іншу роль, зазначену в картці, – зрозуміти справжню позицію співрозмовника. Використовуйте прийоми активного слухання, створення сприятливої атмосфери в процесі спілкування, розуміння, ефективного використання невербальних засобів спілкування, мотивації. Спробуйте зрозуміти і запропонувати вирішення проблеми співрозмовника.

У ході роботи ви проведете дві розмови: спочатку один із учасників пари буде розбиратися в проблемі іншого, потім – навпаки.

Перша розмова:

Співробітник приходить до начальника відділу і говорить, що хоче звільнитися.
Говорить, що нова робота є більш цікавою і відкриває для нього нові можливості для самореалізації
Насправді в колективі склалися важкі, конфліктні взаємини. Ви не бажаєте більше працювати у такій обстановці.

Друга розмова:

Співробітник приходить до начальника відділу і говорить, що хоче звільнитися.
Говорить, що знайшов роботу ближче до дому і зможе більше часу приділяти вихованню дітей.
Насправді вважає, що його робота не оцінюється по заслугах, ображений на начальника і вирішив звільнитися саме тому.

Проаналізуйте бесіду. У чому були переваги і недоліки вашої поведінки під час бесіди? Чи вдалося досягти цілі? Наскільки успішно ви використовували управлінські уміння і навички? Що б ви зараз зробили по-іншому?

**Завдання 6.** Ви – керівник підприємства (профіль якого відповідає вашій майбутній спеціальності). Продумайте найближчу ціль, на досягнення якої повинна бути спрямована робота колективу, пам'ятайте, що ціль має бути сформульована максимально конкретно, щоб можна було судити про ступінь її досягнення. Складіть план досягнення цілі.

Продумайте систему контролю і корекції виконання плану. Для цього необхідно вирішити, яким чином і на яких етапах буде контролюватися хід виконання плану. План – це тільки робочий інструмент досягнення відповідних результатів. І необхідно бути готовим змінювати його у зв'язку з обставинами, що змінилися, появою нової інформації, виникненням непередбачених ситуацій, проблем або навпаки нових можливостей для його здійснення.

Продумайте систему мотивації успішної реалізації плану. Представте свою студентську групу як колектив підприємства й у наведеному нижче списку проставте галочки напроти трьох головних стиму-

лів, які, як ви вважаєте, спонукали б кожную людину вашого колективу працювати (складіть зведену таблицю):

- високий прибуток або заробітна платня
- перспектива кар'єрного зростання
- офіційні додаткові виплати до зарплатні, пільги і привілеї
- можливість мати якнайбільше вільного часу
- задоволення від високих результатів праці
- перспектива розвитку професійної майстерності
- легка робота, що не вимагає великої напруги і відповідальності
- складність завдань, розмаїтість діяльності
- внесок у реальну справу
- придбання особистісного статусу або влади
- придатні умови праці
- можливість додержуватися точних інструкцій
- певна свобода вирішувати, як організувати свою роботу
- гарні відносини із замовниками \ клієнтами
- дружні стосунки з колегами по роботі
- визнання в рамках організації
- визнання за рамками організації
- інші стимули (які саме?) \_\_\_\_\_ (список

*мотивів за Д. Раунтрі).*

На які потреби вказують виділені вами стимули? Які засоби мотивації ви могли б використовувати для організації ефективної роботи колективу? Виконавши це завдання, чи впевнені ви у правильності своїх висновків щодо тих стимулів, які ви визначили? Яким чином керівник може отримати більше інформації про ті винагороди, які є найбільш значущими для кожної конкретної людини? Яким чином можна використати такий аналіз для організації системи мотивації персоналу до якісної роботи?

Оцініть в чому переваги і недоліки вашого плану. Чи буде він здійснений? Наскільки ефективна система контролю і мотивації? Які зміни, можливо, ви б бажали зробити?

**Завдання 7.** Гра: «Розігрування ситуації інструктування підлеглого»

*Ціль:* провести інструктування підлеглого з виконання певного завдання.



Група розбивається на трійки. У ході гри проводиться три бесіди: спочатку один із учасників трійки виступає в ролі керівника, що здійснює інструктування, інший – підлеглого, якому видається завдання, а третій – експерта, що оцінює інструктування. Потім учасники гри міняються ролями.

*Інструкція для групи:* Складіть інструкцію виконання підлеглим певного завдання, що стосується, наприклад: виготовлення продукції, написання статті в стінгазету, проведення переговорів із клієнтом і т.ін. Продумайте, яке саме завдання ви доручите підлеглому і яких результатів ви хочете домогтися в результаті його виконання. При складанні інструкції керуйтеся наступними засадами:

- зміст інструкції обумовлюється особистісними особливостями людини, до якої ви будете звертатися. Подумайте, як ви звернетесь саме до цієї людини, наскільки докладною має бути для неї інструкція, який стиль звертання до неї (директивний або недирективний) ви обережете;

- інструкція має бути зрозумілою: спиратися на рівень поінформованості людини з цього питання. Підлеглому потрібно дати також можливість поставити уточнюючі питання щодо майбутньої роботи;

- інструкція має бути повною. Як перевірка на повноту необхідно проаналізувати, чи містить інструкція відповіді на наступні питання: що?, коли?, яким чином?, чому?, з якими результатами? має бути виконане;

- продумайте, яким чином ви будете мотивувати підлеглого до якісного виконання завдання;

- продумайте, яким чином ви проконтролюєте розуміння підлеглим вимог, які ви висуваєте: розуміння цілі, термінів і якості виконання даного доручення. Чи попросите ви повторити ваше завдання або будете ставити відповідні питання для перевірки розуміння (які саме?);

- встановіть терміни і форму звіту підлеглого з даного доручення;

- продумайте початок бесіди з підлеглим: яким чином ви зможете створити сприятливу атмосферу в процесі бесіди. Продумайте також, використання ще яких психологічних прийомів дозволить сформувати позитивне ставлення підлеглого до виконання даного завдання.

Після попередньої підготовки проводиться розігрування ситуації у ролях.

Оцініть виконання завдання з погляду переваг і недоліків. Що б ви хотіли змінити у вашій поведінці, вирішенні проблеми?

**Завдання 8.** Ви – керівник підприємства (профіль якого відповідає вашій майбутній спеціальності).

У вашому колективі є «важкий працівник», з яким вам важко спілкуватися. Ви десять разів уже пояснили йому, як і що робити, у буквальному значенні розклали вже все «по полицях», а він через півгодини знову до вас підходить із тими ж питаннями. У вас повно роботи й без цього «нетямущого» працівника. Що ви будете робити?

Продумайте свою бесіду із цією людиною, можливі причини такої ситуації. Розіграйте ситуацію в парах, використовуйте комунікативні і організаторські уміння.

**Завдання 9.** Рольова гра на розвиток уміння робити критичні зауваження.

*Ціль:* розвиток умінь робити позитивні критичні зауваження.

*Інструкція:* група розбивається по дві людини для розігрування ситуацій. Кожна пара придумує і формулює предмет критики (це можуть бути запізнення на роботу, допущені помилки, брак у роботі, не своєчасне виконання завдання і т.ін.). Під час роботи проводиться дві бесіди: спочатку один із учасників пари виступає в ролі керівника, а інший – підлеглого, потім – навпаки. Предметом критики пара може обирати ту саму проблему або ж кожную бесіду проводити з різного приводу.

Основне завдання керівника – Відповідно до індивідуальних особливостей свого співрозмовника підібрати відповідну форму критичного впливу таким чином, щоб можна було конструктивно перебороти виявлені проблеми, недоліки або вади у роботі.

*Попередня підготовка до критичної бесіди:*

1. Проаналізуйте ситуацію. Визначте ціль критики: що і як конкретно має змінитися.

2. Продумайте, які саме вчинки, помилки, неправильні дії ви будете критикувати. І на які конкретні факти і аргументи ви будете спиратися під час бесіди.

3. Врахуйте особливості людини, яку ви будете критикувати: темперамент, особистісні якості, а також настрій людини під час розмови. Продумайте, яким чином особливості конкретної людини будуть відображені вами під час побудови критичного зауваження.

4. Складіть план проведення бесіди: початок бесіди (введення в критику), саме критичне зауваження, завершення бесіди. Можете зробити відповідні позначки.

5. Продумайте можливі варіанти того, як підлеглий буде сприймати ваші зауваження і вашу реакцію відповідно до цього. Чи можете ви повести розмову таким чином, щоб людина сама визнала або почала говорити про допущені помилки і недоліки, наприклад, за допомогою відповідних питань?

6. Склавши план критичної бесіди, ще раз проаналізуйте, що в процесі критики:

- ви звертаєте увагу на неправильні дії людини, а не критикуєте її як особистість

- вашому співрозмовнику має бути зрозуміло, що саме і яким чином має змінитися, а також засоби виправлення помилки

- ваша невербальна мова має бути досить доброзичливою

- чи обговорюєте ви, яким чином надалі ви зможете проконтролювати виправлення помилки, вирішення проблеми?

- вашому співрозмовнику необхідно дати можливість висловити свою позицію, свою точку зору з цієї проблеми.

Після закінчення розігрування ролей проводиться *аналіз*: чи вдалося тому, хто виконував роль керівника, сформувати спрямованість підлеглого на конструктивні дії з даної проблеми, викликати в нього бажання виправити помилку. Якими ще способами можна було б домогтися результату? Чи є ваше рішення найбільш оптимальним? У чому причина успіху (невдачі)? Обговорення дозволяє отримати тому, хто критикував, зворотний зв'язок щодо того, які почуття викликала проведена бесіда у співрозмовника, що сприяло тому, щоб критику було прийнято позитивно, які помилки було допущено.

Час проведення – 45 хвилин (10 хвилин попередня підготовка, 20 – проведення бесід у парах, 15 – підведення підсумків, спільне обговорення результатів).

**Завдання 10.** Використання якого стилю управління більш доцільно у випадку, якщо:

1. У вас у підпорядкуванні творчі, амбіційні люди, у яких завжди багато цікавих ідей. Завдання, що стоїть перед колективом, досить тривіальне і стандартне.

2. Ви керуєте виробничим підрозділом, що займається ремонтом обладнання. У вашому колективі поширене переконання, що завдання керівника – керувати, а завдання підлеглих – сумлінно виконувати рішення начальства.

3. Завдання, яке необхідно вирішити, складне і багатопланове. Ваші підлеглі гарні професіонали, але в них немає досвіду самостійного прийняття рішень і вони не прагнуть брати на себе відповідальність за таке рішення.

4. Ви керуєте науковим колективом. Ваші підлеглі досвідчені, кваліфіковані люди, що цінують незалежність. Завдання, що ви хочете запропонувати їм, вимагає новаторського, творчого підходу.

5. Перед вами стоїть складне завдання, що вимагає злагодженої роботи, кооперації з боку кожного, кого ви задіяли для його рішення. Ви щодня проводите збори колективу, при цьому ваші підлеглі досить обережні при висловленні своєї думки. Таке відчуття, що вони вважають головним для себе «не висуватися», оскільки «ініціатива може бути покарана».

6. У вашому колективі досвідчені з великим стажем роботи співробітники, які однак воліють отримувати дуже точні й чіткі інструкції під час виконання ваших доручень. І тільки у вашого заступника дуже яскраво виражена потреба в незалежності: він не терпить втручання в ту сферу, якою він зайнятий особисто і за яку він несе відповідальність. Він не терпить тиску з боку начальства або спроб обмежити його автономію, він хоче все робити по-своєму: самому вирішувати коли, над чим і як працювати. Він говорить, що «якщо я сам приймаю рішення, то я й відповідаю за результат».

З яких причин ви вибрали стиль у кожній із ситуацій? Чи є ваше рішення найбільш оптимальним? Чому? Відповідь аргументуйте.

**Завдання 11.** Існують критичні оцінки книг Д. Карнегі, наприклад, такі: *«Карнегі навчив всіх американців посміхатися, проте, ці посмішки нещирі, брехливі»*. Прокоментуйте цю думку. Які переваги і недоліки цілеспрямованого використання прийомів, що дозволяють схилити до себе людей? Як ви думаєте, чи є це ефективним? При яких умовах?

**Завдання 12.** Згадайте з вашого досвіду життя людей, які подобаються більшості ваших знайомих, які якимось чином уміють схилити до себе людей. Опишіть їх. Що в їх поведінці, як ви вважаєте, ви-

кликає симпатію навколишніх. Чи можна навчитися такої поведінки? Що для цього необхідно?

**Завдання 13.** Згадайте відомих вам політиків, громадських діячів або інших відомих вам людей, що є поганими ораторами з вашої точки зору. Які особливості їх поведінки і спілкування дозволяють вам зробити такий висновок. Складіть комплексний портрет «поганого оратора». Що з перерахованого є характерним і для вас? Яким чином ви могли б перебороти цю ваду?

**Завдання 14.** Прокоментуйте твердження про те, що *«чим сильніше людина не схожа на нас і не схожа на типового представника своєї соціальної групи»*, тим гірше ми її розуміємо? Чому це так? Розвиток яких здібностей дозволять людині бути менш упередженою?

**Завдання 15.** Прокоментуйте твердження Г.В. Гриненко, що всіх тих, хто займається проблемою розуміння неодноразово відвідує думка: *«чим більше заглиблюєшся в цю проблему, тим більше дивуєшся, як ми все-таки умудряємося розуміти один одного!»*. Чому, як ви думаєте, людина так легко і часто буває упередженою, необ'єктивною у розумінні іншої людини?

**Завдання 16.** Які глобальні зміни в сучасному суспільстві можуть вплинути на діяльність (і відповідно постановку цілей і планування) підприємства з профілю вашої спеціальності? Спочатку спробуйте проаналізувати, якими змінами характеризується сучасне суспільство. Потім продумайте, як ці фактори можуть вплинути на постановку цілей і планування діяльності вашого підприємства.

**Завдання 17.** Проаналізуйте ієрархію потреб Маслоу. Чи згодні ви з тим, що людина прагне до задоволення потреб більш високого рівня тільки після того, як будуть задоволені потреби більш низького рівня? Аргументуйте свою думку.

**Завдання 18.** Чи дійсно інструкція повинна відповідати вимозі повноти? Можливо іноді підлеглому не треба, шкідливо, не потрібно щось знати? Зокрема чи завжди підлеглому потрібно знати «чому?, для чого?» варто виконувати ту або іншу дію?

**Завдання 19.** Андре Моруа якось сказав про людину, що критикує, що *«ви можете бути тисячу разів праві, і я ненавиджу вас за це!»* Прокоментуйте це твердження. Чи згодні ви з відображеною у твердженні думкою про вплив критики на людину?

**Завдання 20.** Чи може критика сприйматися спокійно і у той же час викликати бажання виправити ситуацію? Чи не міститься в негативних емоціях (як результату критики) джерело бажання виправити помилку?

### ***3.3 Міні-тренінг "Готовність до адаптивного управління лідера"***

Пропонований тренінг «Готовність до адаптивного управління лідера» передбачає формування навичок керівника-лідера, пов'язаних з його здатністю адаптувати внутрішнє середовище організації (соціально-психологічний клімат, колектив, окремих співробітників тощо) до мінливих умов зовнішнього середовища.

Як відомо, під змінами і нововведеннями в організаційній поведінці розуміється процес оновлення (перетворення) організації, заснований на впровадженні інновацій в організаційні процеси.

Актуальність змін і нововведень обумовлена необхідністю адаптації організації до вимог зовнішнього і внутрішнього середовища, до оволодіння новими знаннями і технологіями, що особливо важливо в умовах ринкової економіки. Обсяг знань, якими володіє людство, подвоюється приблизно кожні п'ять-сім років, відповідно до цього подвоюється і кількість нових ситуацій, що вимагають адекватного рішення. Це приводить до зростання важливості завдань управління перетвореннями. Незначні коригування основних параметрів організаційного середовища (структура, завдання, процеси, персонал та ін.) Рекомендується проводити в організації регулярно, великі – з періодичністю один раз в чотири-п'ять років. Мета змін – здійснення прогресивних перетворень для перекладу організації в високоефективне стан.

Причини організаційних змін і нововведень можуть бути економічними, ідеологічними, організаційними, інформаційними, кадровими та ін. Найбільш поширеними є зміна зовнішніх умов роботи (дії конкурентів), поява прогресивних технологій вирішення управлінських завдань (автоматизація та комп'ютеризація), бюрократизація апарату управління (збільшення управлінських витрат). В таких умовах, актуальність пропонованого тренінгу є незаперечною оскільки програма тренінгу передбачає розвиток керівника таким шляхом:

Адаптивність керівника =>адаптивність колективу до змін і нових умов =>адаптивність організації відповідно до зовнішніми умовами та інноваціями

Етапи тренінгу та його результати для майбутніх менеджерів наведено нижче.

Таблиця 4

Змістовна характеристика тренінгу «Готовність до адаптивного управління лідера»

п\п	Назва етапу тренінгу	Зміст програми	Результати проведення тренінгу
1	2	3	4
1	Готовність до адаптивного управління лідера	Визначення рівня готовності до саморозвитку у керівника. Визначення рівня когнітивної, емоційної і комунікативної гнучкості. Формування готовності до адаптивного управління в умовах невизначеності, впровадження інновацій	Формування навичок адаптуватися в умовах невизначеності прийняття рішень у керівника

Закінчення таблиці 4

1	2	3	4
2	Від адаптивності керівника-лідера до організації, що адаптується	Визначення факторів неефективної робочої обстановки. Розвиток стресостійкості, як запорука успіху лідера. Формування умов ефективного адаптивного управління в організації	Формування навичок керівника-лідера, спрямованих на адаптацію внутрішнього середовища організації (соціально-психологічний клімат, колектив, окремих співробітників тощо) до мінливих умов зовнішнього середовища

3	Адаптивна організація як результат успішної управлінської діяльності керівника-лідера	Визначення рівня розвитку готовності до управління змінами керівника-лідера. Визначення рівня розвитку навичок тайм-менеджменту у керівника-лідера. Формування уявлення про вплив успішності керівника-лідера на успіх організації в цілому	Формування навичок ефективного використання часу, навичок управління змінами, а також, готовності до успішної управлінської діяльності, як фактора організаційного розвитку
---	---	---	---

Таким чином, формування навичок управління в умовах невизначеної і некомфортною зовнішнього середовища є головною метою данного тренінгу. Подолання стресогенних факторів. Всі розглянуті аспекти – невід’ємна частина діяльності сучасного менеджера.

Тренінг передбачає проведення міні-лекції, дискусії, а також ігрових вправ.

Зокрема, в рамках тренінгу передбачено розгляд таких тем:

1. Перспективи управлінської діяльності в умовах невизначеності.
2. Неефективна робоча обстановка і як з нею боротися.
3. Стрессоустойчивість, як запорука успіху лідера.
4. Як змусити себе і інших працювати із задоволенням.
5. Правила ефективного адаптивного управління.

### ***3.4 Міні-тренінг «Тайм-менеджмент: управління особистою ефективністю сучасного лідера»***

Мета тренінгу вивчити основи ефективного використання часу. Надати можливість учасникам підвищити особисту ефективність, що дозволяє домагатися більших результатів і досягати значущих цілей в управлінській діяльності лідера при менших витратах часу і енергії.



Учасники знайомляться з різними інструментами планування і розподілу часу з можливістю вибрати для себе найбільш підходящий, проведуть об'єктивний аналіз своєї поточної практики, оцінять власний стиль планування часу. Опановують технологіями грамотного планування, постановки цілей і вибору пріоритетів. Виявлять приховані ресурси і можливості для досягнення робочих і особистих цілей. Підвищують ефективність і якість своєї роботи.

Тренінг побудований на основі базових підходів тайм-менеджменту, які застосовують успішні менеджери-лідери. Ключовими принципами тайм-менеджменту є: здатність виявити «поглиначі часу», чинники неефективного його використання; грамотне планування власного часу лідера і раціональна постановка цілей та завдань; застосування прогресивних і ефективних технік тайм-менеджменту в управлінській діяльності менеджера-лідера.

Розуміння базових підходів тайм-менеджменту необхідно для формування в учасників розуміння необхідності використання технік тайм-менеджменту для розвитку особистісної та професійної продуктивності лідера в управлінській діяльності, а також для усвідомлення значущості ефективного використання часу як чинника, який забезпечить підвищення рівня стресостійкості.

В ході тренінгу учасникам надається можливість:

- попрацювати над аналізом «поглиначів часу» сучасного менеджера-лідера;
- вивчити основні принципи тайм-менеджменту необхідні для сучасного менеджера-лідера;
- вивчити особливості застосування технік тайм-менеджменту в сучасних умовах;
- використовувати основні техніки тайм-менеджменту до вирішення практичних, управлінських, організаційних, виробничих і освітніх завдань.

За підсумком участі в тренінгу учасники отримають можливість зрозуміти особистий рівень ефективності у використанні часу, а також рівень власної готовності застосовувати техніки тайм-менеджменту на практиці.

Таким чином, метою тренінгу є формування навичок управління власним часом і часом своїх підлеглих. Делегування, планування, цілепокладання, уміння відмовляти, подолання неефективної витрати

часу. Всі розглянуті аспекти - невід'ємна частина діяльності лідера-управлінця.

Тренінг передбачає проведення міні-лекції, дискусії, а також ігрових вправ.

Зокрема, в рамках тренінгу передбачено розгляд таких тем:

1. «Крадія часу» і як з ними боротися.
2. Самоаудіт за основними напрямками і виявлення областей для подальшого розвитку.

3. Неефективні робочі стани і як їх долати.

4. Постановка цілей і планування.

5. Принципи, закони і інструменти тайм-менеджменту.

Отже, використовуючи тренінгові технології, викладач ЗВО на-самперед сприяє рефлексії учасниками тренінгу отриманих знань, які мають трансформуватися через інтелект, досвід, емоційні переживання суб'єкта діяльності, що значною мірою забезпечує адекватний зворотній зв'язок. У процесі тренінгу учасники, завдяки зворотному зв'язку, виявляють брак умінь та навичок, так звані «білі плями» теоретичних знань, а також неадекватність наявних установок і стереотипів. Це сприяє корекції неефективних моделей поведінки та їх заміні на нові, більш ефективні.

Суттєвою перевагою тренінгової методики є те, що вона дає унікальну можливість вивчити складні, емоційно значимі питання в безпечній обстановці тренінгу, а не в реальному житті з його загрозами та ризиками. Тренінг дає змогу вчитися без хвилювання стосовно неприємних наслідків, які можуть виникнути у випадку прийняття неправильного рішення.

Мета будь-якого тренінгу в активному, свідомому виробленні бажаної поведінки, а також збільшити здатність встановлювати контакт з будь-якими людьми, здатність слухати співрозмовника і враховувати його думку, створювати сприятливий психологічний клімат, підвищити здатність керувати групою людей, викликати і розвивати їх активність, здатність ефективно планувати будь-яку роботу, розподіляти завдання і перевіряти їх виконання.

Залежно від мети та завдань, які має вирішувати тренінг, можна виділити такі його види, які підходять для педагогічного виховання:

1) тренінг особистісного зростання — спрямовується на самовдосконалення, вирішення внутрішньо особистісних конфліктів, суперечностей тощо;

2) тематичний, або соціально-просвітницький тренінг — спрямовується на розгляд конкретної теми, зміст якої потрібно засвоїти, і набуття таких умінь та навичок:

- комунікативних, які напрацьовуються під час усього тренінгу за допомогою спеціальних ігор і вправ;

- навичок прийняття рішень — для цього тренер може використовувати: «мозкові штурми»; обговорення однієї проблеми всією групою; ігри, спрямовані на усвідомлення та вирішення проблеми; алгоритм прийняття рішення тощо;

- навичок зміни стратегії поведінки, які допомагають людині: гнучко реагувати в будь-якій ситуації, краще пристосовуватися до оточення, швидше знаходити вихід зі складних ситуацій, реалізовувати свої плани і досягати мети.

Методика проведення тренінгу має наступні етапи і особливості.

Вступна (організаційна) частина. На цьому етапі слід повідомити про ціль і завдання тренінгу, домовитися з учасниками про правила поведінки і готовність їх виконувати. Бажано також коротко розповісти учасникам про себе, виконати вправу «Знайомство» (якщо заняття проводиться в незнайомій для викладача групі або на початку навчання на I курсі) та вислухати думки присутніх про очікувані результати тренінгу. Важливо, щоб ці думки були висловлені кожним учасником вголос.

Основна частина тренінгу обумовлена завданням та змістом тренінгу і може реалізовуватися з використанням методів дискусії, мозкового штурму, рольової гри, обговорення проблеми в мікрогрупі, вирішення ситуаційних завдань тощо. Вибір методів залежить від:

- мети і змісту тренінгового заняття;
- особливостей студентської групи;
- особливостей педагогічної ситуації;
- професійних і особистісних можливостей тренера-викладача.

На цьому етапі слід актуалізувати проблему, тобто зробити індивідуально значущою для кожного учасника.

В основній частині тренінгу значне місце (20-60% часу) слід відвести набуттю практичних навичок (навичок вибору варіантів діяльності, комунікативних навичок, навичок прийняття рішення і т.д.). Для розвитку цих навичок можна використовувати «мозкові штурми», обговорення однієї проблеми всією групою, ігри, спрямовані на оволодіння алгоритмом прийняття рішень чи новою стратегією поведінки.

На заключну частину тренінгу бажано відвести близько 5% часу. Завдання цього етапу:

- підвести підсумки тренінгу;
- з'ясувати чи справдилися очікування учасників;
- оцінити зміну рівня інформованості учасників та їх емоційний стан (рефлексія).

Необхідно знати, що елементи тренінгових занять мають досить пластичну структуру, у них немає чітких часових меж і обов'язкового порядку проходження. Вони можуть накладатися один на один чи йти паралельно.

Загальні принципи тренінгу:

1. Принцип безпосередньої присутності — налаштовує учасників на те, що предметом їхнього аналізу є процеси, що відбуваються в групі на даний момент, почуття і думки, що з'являються в цей момент. Окремо пояснюються ситуації, які можуть відбуватися у майбутньому (це стосується другої та третьої частини тренінгу).

2. Принцип щирості та відкритості — передбачає розповіді та аналіз того, що дійсно турбує та цікавить особистість.

3. Принцип “Я” — основна увага учасників має зосереджуватись на процесах самопізнання, самоаналізу і рефлексії. Оцінка будь-якого члена групи здійснюється лише через власні почуття і переживання. Всі висловлювання повинні починатися з використання фраз: «Я відчуваю...», «Мені здається...», «На мою думку...» тощо.

4. Активність – необхідним є включення всієї групи до роботи. Тренінг має складатися з трьох взаємопов'язаних блоків.

Перший блок присвячений усвідомленню педагогом деяких своїх особистісних особливостей і оптимізації ставлення до себе, до своєї особистості. Оскільки наш тренінг адресується майбутнім менеджерам, то перша частина передбачає також усвідомлення студентами таких особистісних якостей, які необхідні в їхній подальшій роботі, притаманні менеджеру. Цей блок має містити вправи, які потребують

від студентів зосередження уваги на своїй особистості, на своїх переживаннях, почуттях, звичній поведінці тощо. Для цього необхідно проводити постійну вербалізовану рефлексію власних думок і переживань.

Другий, блок спрямовується на усвідомлення майбутнім менеджером себе в системі професійного спілкування з колегами, студентами, батьками та ін. Цей блок спрямовується на майбутнє і передбачає відпрацювання умінь і навичок невербальної та вербальної комунікації, відпрацювання уміння встановлювати гуманні стосунки з майбутніми менеджерами, реалізовувати особистісно-орієнтований підхід до них тощо. Для цього використовується велика кількість ділових і ролевих ігор, в яких аналізуються та подаються різноманітні нестандартні ситуації, які можуть виникати у процесі майбутньої професійної діяльності.

Третій блок орієнтується на усвідомлення майбутнім менеджером себе в системі управлінської діяльності і створення свого позитивного ставлення до цієї системи. Як і попередній блок, він має чітку спрямованість на майбутню професійну діяльність. На цьому етапі особлива увага приділяється розвитку творчого потенціалу майбутнього менеджера. Для цього учасники тренінгу отримують завдання створення власних ігор, ситуацій, виконання вправ, присвячених розвитку управлінських здібностей і т. ін., шляхом постановки вистав без слів, балету, мюзиклу, оперети за заздалегідь названою темою, представлення якихось подій, тощо.

Відбір тренінгових вправ, безумовно, залежить від творчості самого педагога, від мети заняття, перш за все розвиваючої: які вміння і навички на занятті потрібно сформувати у студентів.

## КОНТРОЛЬНІ ЗАПИТАННЯ

1. Охарактеризуйте особливості професійної підготовки магістрів адміністративного менеджменту відповідно до вимог ринку праці.
2. Визначте мотиваційні особливості магістрів при здобутті другої вищої освіти
3. Охарактеризуйте застосування особистісного підходу професійної підготовки магістрів адміністративного менеджменту
4. Охарактеризуйте застосування діяльнісного підходу професійної підготовки магістрів адміністративного менеджменту
5. Обґрунтуйте важливість забезпечення розуміння та критичного осмислення магістрами навчального матеріалу, що вивчається
6. Які фактори в процесі моделювання управлінських ситуацій сприяють формуванню у студентів здатності до адаптивного мислення?
7. Поясніть, у чому полягає перевага застосування соціального типу моделей під час моделювання професійно-орієнтованих завдань?
8. Чому в умовах сьогодення необхідним є удосконалення підготовки менеджерів нової формації?
9. Назвіть нормативні документи, які регламентують стратегічне спрямування реформ в галузі освіти.
10. Наведіть визначення понять «менеджер», «управління», «менеджмент».
11. Охарактеризуйте структуру та зміст управління.
12. Перелічіть значущі, на вашу думку, особистісно-професійні якості майбутніх менеджерів.
13. Якого розуміння вимагає формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління як багатокомпонентна цілісна система?
14. Які основні принципи реалізації Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»)?
15. Назвіть головні особливості професійної підготовки фахівців управлінського профілю у закладах вищої освіти.
16. Визначте особливості мотивації майбутніх менеджерів у процесі навчання.
17. Охарактеризуйте рівні професійної діяльності управління: суб'єктний, суб'єкт-об'єктний, суб'єкт-суб'єктний.

18. Які важливі компетенції повинні бути сформовані у майбутніх менеджерів під час здобування вищої освіти завдяки яким вони зможуть здійснювати адаптивне управління?

19. Назвіть акценти адаптивного управління педагогічними системами.

20. Наведіть складові структури адаптивного управління та його види.

21. Перелічіть та схарактеризуйте функції системи адаптивного управління.

22. Назвіть інструменти виконання функцій системи адаптивного управління.

23. Важливість маркетингових досліджень для адекватних управлінських рішень змінним умовам внутрішнього і зовнішнього ринкового середовища.

24. На який механізм адаптації покладається адаптивне управління?

25. Дайте визначення адаптивному управлінню.

26. Назвіть фактори, що зумовлюють процес формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління

27. Назвіть та охарактеризуйте компоненти та критерії готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління.

28. Охарактеризуйте сучасні інноваційні педагогічні технології.

29. Назвіть найбільш ефективні інноваційні технології у професійній підготовці майбутніх менеджерів.

30. Поясніть, як впливає «лідерський потенціал» менеджера на процес формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління.

31. Охарактеризуйте педагогічні умови формування формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління.

32. У чому полягає важливість удосконалення професійної підготовки менеджерів відповідно до вимог ринку праці?

33. Назвіть способи взаємодії у колективі. Дайте їм характеристику.

34. Який стиль спілкування ви вважаєте за краще для побудови взаємин з підлеглими?

35. Охарактеризуйте базові методи тайм-менеджменту.

36. Проаналізуйте ступінь значущості тайм-менеджменту для сучасного менеджера.

37. В чому, на вашу думку, цінність тренінгових форм навчання для майбутніх менеджерів?



## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи України / Алексюк А.М. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Афанасьев Ю.Н. Может ли образование быть негуманитарным? / Афанасьев Ю.Н. // Гуманітарні науки. – 2001. – № 2. – С. 30-36.
3. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К.31, Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
4. Баєва О. Case-study як форма інтерактивного вивчення студентами менеджменту : загальні принципи організації та проведення практичних занять / О. Баєва // Персонал. – 2007. – №6. – С. 6-7.
5. Беляев Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук / Г. Ю. Беляев. – М., 2000. – 157 с.
6. Богдан Ж. Б. Моделювання професійних і виробничих умов спілкування у студентів технічного профілю / Ж. Б. Богдан, Т. О. Солодовник // Вісник Нац. ун-ту оборони України : зб. наук. пр. – Київ : НУОУ, 2015. – Вип. 1 (44). – С. 27-31.
7. Богданов И.В. Методика расчёта суммарного объёма знаний / И. В. Богданов //Инновации в образовании. – 2006. – №5. – С. 20-25.
8. Большаков А. С. Менед-жмент : учеб. пособ. / А. С. Большаков. – СПб.: Питер, 2000. – 160 с.
9. Борисов А. Б. Большой экономический словарь / А. Б. Борисов. – М.: Книжный мир, 2003. – 895 с.
10. Борова Т. А. Коучинг як механізм спрямованої самоорганізації / Т. А. Борова // Теорія та методика управління освітою. – 2010. - №3. – С.1-11.
11. Борова Т. А. Розвиток теорії адаптивного управління у контексті вищого навчального закладу / Т. А. Борова // Проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків, 2011. – № 7. – С. 11-14.
12. Борова Т. А. Розвиток теорії адаптивного управління у контексті вищого навчального закладу / Т. А. Борова // Проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 7. – С. 11-14.

13. Бродовська В. И. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові : словник / В. Й. Бродовська, І. П. Патрик, В. Я. Яблонько. – 2-е вид. – К. : Професіонал, 2005. – 224 с.
14. Васянович Г. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку / Г. Васянович // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – №3. – С. 9-30.
15. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ «ПЕРУН», 2001. – 1440 с.
16. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод.пособ. / Вербицкий А. А. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
17. Вечканов Г. С. Краткая экономическая энциклопедия / Г. С. Вечканов, Г. Р. Вечка-нова, В. Т. Пуляев. – СПб. : Петрополис, 1998. – 508 с.
18. Виханский О. С. Менеджмент : учебник / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – 3-е изд. – М. : Гардарики, 2001. – 528 с.
19. Власенко О. М. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб формування моральних цінностей у майбутніх вчителів / О. М. Власенко // Вісн. Житомир.держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. – 2003. – Вип. 13. – С. 90-92.
20. Влодарска-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / З. Л. Влодарска-Зола; Ін-т педагогіки та психології професійної освіти АПН України. – К., 2003. – 20 с.
21. Володько В. Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи / Володько В. – К.: Пед. преса, 2000. – 148 с.
22. Воробйова Є. В. Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів адміністративної діяльності: дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Є. В. Воробйова; Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”. – Харків, 2010. – 263 с.
23. Воробйова Є. В. Розвиток індивідуального стилю діяльності менеджера в процесі професійної підготовки / Є. В. Воробйова // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2012. – №1. – С.81-86.

24. Гаєвський Б. А. Основи науки управління : навчальний посібник / Б. А. Гаєвський. – К. : МАУП, 1997. – 112 с.
25. Гінсіровська І. Р. Підготовка майбутніх фахівців з менеджменту інноваційної професійної діяльності вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / І. Р. Гінсіровська; М-во освіти і науки України, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2018. – 20 с.
26. Гінсіровська І. Р. Підготовка майбутніх фахівців з менеджменту інноваційної професійної діяльності вищих технічних навчальних закладах : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук, спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / І. Р. Гінсіровська; М-во освіти і науки України, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2018. – 329 с.
27. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи : теорія, практика, історія : навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Дніпропетровськ : Б.в., 2014. – 416 с.
28. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Гончаренко С. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
29. Гончаренко С. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес / С. Гончаренко, В. Кушнір, Г. Кушнір // Шлях освіти. – 2008. – №4(50) – С. 2-10.
30. Гончаров С. М. Тлумачний словник економіста / С. М. Гончаров, Н. Б. Кушнір; за ред. проф. С. М. Гончарова. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 264 с.
31. 28. Грень Л. М. Розвиток мотиваційної сфери студентів як основа досягнення успіху в майбутній професійній діяльності [Електронний ресурс] / Л. М. Грень // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2010. – №28/29. – Режим доступу : [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/18139/1/2010\\_Hren\\_Rozvytok\\_motyvatsiinoi.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/18139/1/2010_Hren_Rozvytok_motyvatsiinoi.pdf).
32. Гусев С.С. Проблема понимания в философии: Филос.-гносеол. анализ / С.С. Гусев, Г.Л. Тульчинский. – М.: Политиздат, 1985. – 192 с.

33. Гусинский Э.Н. Введение в философию образования / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М.: Логос, 2001. – 224 с.
34. Денисов В. Т. Адаптивное управление – основа успеха деятельности промышленного предприятия / В. Т. Денисов, Н. А. Назарьева, О. В. Грищенко // Вестник ОГУ. – 2006. – №8. – С. 89-95.
35. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»)[Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>
36. Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика: Учебное пособие для студентов средних и высших пед. учебных заведений. -М.: Издательство Центр «Академия», 1998. – 176 с.
37. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
38. Додонов Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 126-130.
39. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі / О. Дурманенко // Молодь і ринок. – 2012. - №7(90). – С.135-138.
40. Економічний словник-довідник / за ред. С. В. Мочерного. – К. : Феміна, 1995. – 368 с.
41. Енциклопедичний словник з державного управління / уклад. : Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін.; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сурміна. – К. : НАДУ, 2010. – 820 с.
42. 3Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
43. Ермошенко Н. Н. Словарь предпринимателя / Н. Н. Ермошенко, Н. Н. Скворцов, Н. К. Назимова. – К. : УкрИНТЭИ. – 143 с.
44. Ждаміров Є. Ю. Адаптивна система управління підприємством / Є. Ю. Ждаміров // Вісник Полтавської державної аграрної академії. – 2011. – №4. – С. 189-192.

45. Загнітко А. П. Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова / А. П. Загнітко, І. А. Щукіна. – Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2008. – 704 с.
46. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
47. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3715-17>
48. Зязюн І. А. Педагогічна дія вчителя в умовах інтегральної освітньої технології / І. А. Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. - 2010. - № 3. – С. 11-22.
49. Зязюн І.А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти / Зязюн І.А. // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи. – Київ, 2003. – С. 15-30.
50. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 508 с.
51. Ильченко О. А. Стандартизация новых образовательных технологий / О. А. Ильченко. // Высшее образование. – 2006. – №4. – С. 42-47.
52. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия» : сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стехова // General and Professional Education. – 2012. – №1. – С. 8-14.
53. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. авт. – уклад. : О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: АПН, 2002. – 135 с.
54. Казначевская Г. Б. Менеджмент : учеб. пособ. для студ. вузов / Г. Б. Казначевская, И. Н. Чуев, О. В. Матросова. – 3-е изд. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 378 с.
55. Калашнікова С. А. Модернізація програм підготовки керівників навчальних закладів на основі концептуальних засад професійної підготовки управлінців-лідерів / С. А. Калашнікова // Освітологічний дискурс. – 2011. – №1(3). – С.143-167.
56. Калініченко Л. Л. Адаптивне управління підприємством в конкурентному середовищі / Л. Л. Калініченко //

Вісник економіки транспорту і промисловості. – 2011. – № 33. – С. 177-180.

57. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / Кан-Калик В.А. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

58. Каплинский В.В. Педагогические ситуации как средство развития умственных способностей будущих учителей и воспитательного воздействия на учащихся / В.В.Каплинский // «Педагогика и психология: тренд, проблемы, актуальные задачи». Сборник научных статей. Международная научн.-практ. конференц. – Краснодар, – 2013. – С.62-69.

59. Каплінський В.В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення. Навчальний посібник для майбутніх учителів / В.В. Каплінський. – Вінниця : 2003. – 79 с.

60. Карамушка Л. М. Психологічні умови підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : Монографія / Л. М. Карамушка, М. В. Москальов. – К. : «Просвіта», 2011. – 200 с.

61. Карамушка Л. М. Психологія управління: Навч. посібник для вузів / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003 – 421 с.

62. Кашканова Г. Г. Ігрові форми навчання загальнотехнічним дисциплінам як засіб формування професійної спрямованості студентів : монографія / Г. Г. Кашканова, А. А. Кашканов. – Вінниця : ВНТУ, 2012. – 124 с.

63. Клімова А. М. Зміст та структура готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності / А. М. Клімова // Наукові записки Кіровоградського держ. педаг. ун-ту імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 122. – С. 160-168.

64. Колот А. М. Мотивація персоналу : Підручник / А. М. Колот. – К. : КНЕУ, 2002. – 337 с.

65. Кондрашова О. В. Проектування розвивального освітнього середовища в процесі навчальної діяльності майбутніх менеджерів організації дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / О. В. Кондрашова; Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського. – Кременчук, 2016. – 432 с.

66. Колпаков В. К. Адміністративне право України : підручник / В. К. Колпаков, О. В. Кузьменко. – К. : Юрінком Інтер, 2003. – 537 с.

67. Король А. С. Зміст та структура готовності керівника до організаційних змін / А. С. Король // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць. Т. 6. Психологія обдарованості. Вип. 9 / За ред. С. Д. Максименка; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2013. – С. 216-227.
68. Кравчук О. М. Моделювання професійної діяльності майбутнього вчителя математики у навчальному процесі / О. М. Кравчук // Моделювання в навчальному процесі : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (23–27 лют. 2015 року) / уклад. Н. А. Головіна. – Луцьк : Вежа-Друк, 2015. – С. 24-27.
69. Кремень В. Шляхи розвитку сучасної філософії інженерної освіти / В. Кремень, С. Пазиніч, О. Пономарьов // Вища освіта. – 2006. - №1. – С.7-12.
70. Крупський О. Професійна культура майбутнього менеджера : психолого-педагогічні аспекти й чинники формування / О. Крупський, Є. Намлієв // Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі : монографія / кол. авторів : ред. О. О. Лаврентьевої, О. П. Крупського, Є. В. Намлієва. – Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2014. – С. 258-282.
71. Кузьміна Н. М. Методика використання комп'ютерного моделювання при розв'язуванні деяких економічних задач / Н. М. Кузьміна // Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання / за ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смусон. – К. : Міленіум, 2005. – Вип. 1. – Т.8. – С. 205-213.
72. Кузьмін О. Є. Основи менеджменту: підручник / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – К. : Академвидав, 2007. – 672 с.
73. Кушнір В. Ідеї постмодерну в педагогічному процесі / Кушнір В. // Шлях освіти. – 2001. – № 1 (19). – С. 7-10.
74. Левицький В. В. Вплив системи адаптивного управління на економічну стійкість підприємства / В. В. Левицький // Вісник Львівської комерційної академії / [ред. кол. : Башнянин Г. І., Алопій В. В., Вовчак О. Д. та ін.]. – Львів : Видавництво Львівської комерційної академії, 2012. – Вип. 39. – С. 18-21.
75. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

76. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.
77. Майборода В. К. Проблеми розвитку праксеологічних умінь майбутніх компетентних фахівців вищої школи України / В. К. Майборода // Вища освіта України. – №4. – 2012 – С. 31-36.
78. Маркова А. К. Формирование мотивации учения : книга для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
79. Менеджмент: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / За ред. Г. В. Шокіна, М. Ф. Головатого, О. В. Антонюка, В. П. Сладкевича. – К. : МАУП, 2007. – 816 с.
80. Микешина Л.А. Герменевтические смыслы образования / Микешина Л.А. // Философия образования. – М.: Фонд «Новое тысячелетие», 1996. – С. 37-53.
81. Москальов М. В. Психологічні умови підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / М. В. Москальов. – К., 2009. – 280 с.
82. Новиков А. М. Педагогика : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
83. Основы менеджменту / за ред. А. А. Мазаракі. – Харків : «Фоліо», 2014. – 296 с.
84. Панов В. И. Одаренные дети : выявление – обучение – развитие / В. И. Панов // Педагогика. – 2001. – №4. – С. 30-44.
85. Педагогическая энциклопедия : в 4 т. : гл. ред А. И. Каиров, Ф. Н. Петров. – М. : Советская Энциклопедия, 1964-1968. – Т. 3. – 1966. – 880 с.
86. Педагогические технологии : учеб.пособ. для студентов педагогических специальностей / М. В. Буланова-Топоркова [и др.] ; под общ. ред. В. С. Кукушина. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2006. – 336 с.
87. Педагогічний словник / За ред. дійсн. члена АПН України Ярмаченка М. Д. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
88. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.



89. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник / О. М. Пехота [та ін.]. – К. : В-во А.С.К., 2003. – 240 с.
90. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов. – М. : Высшая школа, 1984. – 174 с.
91. Пойда-Носик Н. Н. Адаптивне управління в системі забезпечення фінансової безпеки корпоративного підприємства [Електронний ресурс] / Н. Н. Пойда-Носик // Інформаційна та економічна безпека (INFECO-2015): матеріали II Міжнародної наук.-практ. Інтернет-конференції (21-22 травня, м. Харків). – Харків : ХІБС УБС НБУ, 2015. – Режим доступу : <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/9100>.
92. Потеряхін О. Л. Самоефективність і мотивація діяльності [Електронний ресурс] / О. Л. Потеряхін. – Режим доступу : <http://labipt.com/Самоефективність-і-мотивація-діяльн/>.
93. Приживара С. В. Управління як специфічний вид діяльності [Електронний ресурс] / С. В. Приживара // Державне будівництво – 2012. – №1. – Режим доступу : <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2012-1/doc/1/07.pdf>
94. Прищак М. Д. Психологія управління в організації : навчальний посібник / М. Д. Прищак, О. Й. Лесько. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – Вінниця, 2016. – 150 с.
95. Прядко Н. О. Мотивація досягнення як детермінанта успіху в професійній діяльності особистості / Н. О. Прядко // Вісник. Серія: Педагогічні науки. – 2015. – № 127. – С. 177-180.
96. Психологический словарь / под. ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
97. Психологічна енциклопедія / [автор-упор. О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
98. Психологія відповідальної поведінки : монографія / М. В. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.
99. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / [авт.-сост. В.А. Мижериков]. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1998. – 544 с.
100. Райзберг Б. А. Современный экономический словарь / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозо-вский, Е. Б. Стародубцева. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2005. – 495 с.

101. Резнік С.М. Педагогічні умови управлінської підготовки магістрів адміністративного менеджменту / Резнік С.М. // Теорія і практика управління соціальними системами. – Харків: НТУ «ХПІ», 2009. – № 3. – С. 94-100.
102. Резнік С.М. Формування управлінських умінь і навичок у майбутніх інженерів у вищих технічних навчальних закладах: дис....к.пед.н.: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Резнік С.М. – К., 2007. – 271 с.
103. Розанова В. А. Психология управления : учебное пособие / В. А. Розанова. – М. : ЗАО «Бизнес-школа «Интел – Синтез», 1999. – 352 с.
104. Романовський О.Г. Педагогіка розуміння: навчальний посібник / Романовський О.Г., Пономарьов О.С., Резнік С.М., Богдан Ж.Б. – Харків: НТУ «ХПІ», 2014. – 260 с.
105. Романовський О.Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: монографія / О. Г. Романовський. – Харків : Основа, 2001. – 312 с.
106. Романовський О. Г. Мотивація досягнення як умова конкурентоспроможності майбутнього фахівця / О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, В. М. Грень, С. М. Резнік. – Харків : НТУ «ХПІ», 2014. – 56 с.
107. Романовський О. Г. Педагогіка успіху : підручник / О. Г. Романовський, В. Є. Михайличенко, Л. М. Грень. – Харків : НТУ «ХПІ», 2011. – 368 с.
108. 96. Савенкова Л. Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: Интеграция в педагогике искусства. Монография. – М. : МАГМУ- РАНХиГС, 2011. – 156 с.
109. Семиченко В. А. Системно-структурне моделювання складних об'єктів у психолого-педагогічних дослідженнях // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – № 3. – С. 26-30.
110. Семиченко В. А. Психология направленности : учеб.-метод. пособие / В. А. Семиченко, А. М. Галус. – Хмельницкий : ХГПИ, 2003. – 522 с.
111. Сивашинская Е. Ф. Педагогические системы и технологии : курс лекций для студентов педагогических специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, В. Н. Пунчик; под. общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Минск : Экоперспектива, 2010. – 196 с.

112. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / С. О. Сисоєва; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
113. Слостенин В. А. Педагогіка: учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед. / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школьная Пресса, 2002. – 512 с.
114. Словарь-справочник менеджера (авт.-состав. М. Г. Лапуста и др.). – М. : ИНФРА-М, 1996. – 412 с.
115. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. – Одеса : Пальміра, 2006. – 272 с.
116. Стец І. І. Адаптивне управління підприємством [Електронний ресурс] / І. І. Стец // Глобальні та національні проблеми економіки : електронне фахове видання. – Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, 2017. – Випуск 18. – С. 300-305. – Режим доступу : <http://global-national.in.ua/issue-18-2017/25-vipusk-18-serpen-2017-r/3306-stets-i-i-adaptivne-upravlinnya-pidpriemstvom>.
117. Стец І. І. Адаптивне управління потенціалом підприємства / І. І. Стец // Українська наука : минуле, сучасне, майбутнє : Щорічник. – Випуск 18 / За заг. ред. М. В. Лазаровича. – Тернопіль : ТНЕУ, 2013. – С. 154-161.
118. Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>
119. Стрельніков В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В. Ю. Стрельніков, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.
120. Тарасов С. В. Образовательная среда и развитие школьника / С. В. Тарасов. – СПб. : ЛОИРО, 2003. – 139 с.
121. Теория самоэффективности (по Бандуре) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <http://dan.kiev.ua/blog/2010/12/30/teoriya-samoeffektivnosti-po-bandure/>. – Заглавие с экрана.

122. Тихонов А. В. Социология управления / А. В. Тихонов. – 2-е изд., доп и перераб. – М.: Канон<sup>+</sup> РООИ «реабилитация», 2007. – 61с.
123. Товажнянський Л. Л. Формування і реалізація концепції підготовки національної гуманітарно-технічної еліти в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут» / Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов. – Харків: НТУ «ХПІ», 2002. – 160 с.
124. Товажнянський Л. Особисто орієнтоване проектування системи підготовки національної гуманітарно-технічної еліти / Л. Товажнянський, О. Романовський, О. Пономарьов // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 3. – С. 40-47.
125. Токманова І. В. Адаптивне управління розвитком вітчизняних підприємств / І. В. Токманова, Т. С. Литвинова // Вісник економіки, транспорту і промисловості. – 2015. – №49. – С.212-216.
126. Толковый словарь по управлению / под ред. В. В. Познякова. – М. : Аланс, 1994. – 252 с.
127. Тягло А.В. Критическое мышление: проблема мирового образования XX века / А.В. Тягло, Т.С. Воропай – Харьков: Ун-т внутр. дел, 1999. – 285 с.
128. Федоров В. Д. Менеджмент закладів освіти, менеджер закладу освіти : психологічні засади / В. Д. Федоров. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2004. – 224 с.
129. Фесік Л. І. Адаптивне управління: еволюція поняття та сутнісна характеристика [Електронний ресурс] / Л. І. Фесік // Електронне наукове фахове видання «Теорія та методика управління освітою». – 2010. – Випуск №5, грудень 2010 р. – Режим доступу : URL : <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11fescec.pdf> – 22.04.2016 р. – Заголовок з екрану.
130. Философский энциклопедический словарь. – М. : Советская энцикло-педия, 1983. – С.704
131. Флегонтова Н. М. Словник-довідник термінів педагогічного маркетингу Н. М. Флегонтова. – К. : Освіта України, 2008. – 80 с.
132. Фокшек А. В. Системний та синергетичний підходи у моделюванні сучасного педагогічного процесу / А. В. Фокшек // Нау-

ковий вісник Мелітопольського ДПУ. Серія «Педагогіка». – 2011. – №6. – С. 213-220.

133. Ходаківський Є. І. Психологія управління. Підручник. 3-тє вид. перероб. та доп. / Є. І. Ходаківський, Ю. В. Богоявленська, Т. П. Грабар. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 664 с.

134. Чеботарьов М. К. Ігрове проектування як активний метод навчання студентів економічного профілю / М. К. Чеботарьов, І. Г. Васильєва // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : Збірник наукових праць / редкол. Т. І. Сущенко (голов.ред.) та ін. – Запоріжжя : КПУ, 2014. – Вип. 39 (92). – С. 103-108.

135. Чеботарьов М. К. Формування готовності до адаптивного управління сучасного менеджера засобами тренінгових технологій / Є. В. Воробйова, М. К. Чеботарьов // Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я : Двадцять шоста міжнародна науково практична конференція MicroCAD-2018, 16-18 травня 2018 р.; у 4 ч. Ч.4 / За ред. проф. Сокола Є. І. – Харків : НТУ «ХПІ». – С.125.

136. Чеботарьов М. К. Обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління / М. К. Чеботарьов // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : Збірник наукових праць / редкол. Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя : КПУ, 2017. – Вип. 53 (106). – С. 347-354.

137. Чеботарьов М. К. Педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління / О. Г. Романовський, М. К. Чеботарьов // EastEuropeanScientificJournal. – 2017. – №1 (17). – С.12-18.

138. Чеботарьов М. К. Самоконтроль як важливий компонент формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління / М. К. Чеботарьов // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2014. – №45. – С. 195-200.

139. Черненко Н. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх менеджерів освіти до управління ризиками у навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика проф. освіти" / Н. М. Черненко; М-во освіти і науки України, Держ.

закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». – Одеса, 2016. – 511 с.

140. Черняк Н. О. До питання формування професійної спрямованості майбутніх фахівців / Н. О. Черняк // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2014. – №2 (8). – С.87-91.

141. Шапошник Д. О. Ресурси теорії самоефективності особистості у сучасній психології / Д. О. Шапошник // Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія». – 2011. – №937. – С. 302-305.

142. Шатун В. Т. Основи менеджменту : Навчальний посібник / В. Т. Шатун. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 376 с.

143. Шевченко Л. М. Професійна спрямованість : методологічний аспект / Л. М. Шевченко // Науковий вісник. – К., 2005. – Вип. 88. – С. 204-215.

144. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1985. – 205 с.

145. Ягоднікова В. В. Теорія і практика формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.07 / Ягоднікова Вікторія Вікторівна ; Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського, [Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського]. – Вінниця, 2016. – 525 с.

146. Янченко Н. В. Стратегічні аспекти адаптивного управління на підприємствах залізничного транспорту / Н. В. Янченко // Вісник Хмельницького національного університету. – Серія «Економічні науки». – 2011. – №6. – Т. 1. – С. 44-46.

147. Ясвин В. А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / В. А. Ясвин; под ред. В. И. Панова. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 176 с.

148. Brown M. E., Treviño L. K. Do role models matter? An investigation of role modeling as an antecedent of perceived ethical leadership [Електронний ресурс] / М. Е. Brown, L. К. Treviño // Journal of Business Ethics. – 2014. – Vol. 122. – №. 4. – Р. 587-598. – Режим доступу: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10551-013-1769-0#citeas>.

149. Clapp-Smith R. Defining the “mindset” in global mindset: Modeling the dualities of global leadership [Электронный ресурс] / R. Clapp-Smith, G. V. Lester //Advances in global leadership. – Emerald Group Publishing Limited, – 2014. – P. 205-228. – Режимдоступу: [https://www.researchgate.net/profile/Rachel\\_Clapp-Smith/publication/281665484\\_Defining\\_the\\_Mindset\\_in\\_Global\\_Mindset\\_Modeling\\_the\\_Dualities\\_of\\_Global\\_Leadership/links/5845767a08ae61f75dd7a936/Defining-the-Mindset-in-Global-Mindset-Modeling-the-Dualities-of-Global-Leadership.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Rachel_Clapp-Smith/publication/281665484_Defining_the_Mindset_in_Global_Mindset_Modeling_the_Dualities_of_Global_Leadership/links/5845767a08ae61f75dd7a936/Defining-the-Mindset-in-Global-Mindset-Modeling-the-Dualities-of-Global-Leadership.pdf).
150. Cohen M. D. Leadership and Ambiguity. Carnegie Comission on Higher Education / M. D. Cohen, J. P. March. – New York: McGraw-Hill, 1973.
151. Jaspers K. Die geistige Situation der Zeit. – Berlin, 1931.
152. Lorange P. New Vision for Management education: leadership challenges. – London – New York: Pergamon, 2002.
153. MathieuJ. E. etal. Modeling reciprocal team cohesion–performance relationships, as impacted by shared leadership and members’ competence [Электронныйресурс] / J. Mathieu, M. Kukenberger, L. D’Innocenzo, G. Reilly //Journal of Applied Psychology. – 2015. – Vol. 100. – №. 3. – P. 713-734. – Режим доступа : <http://psycnet.apa.org/buy/2015-09764-001>.
154. Russel B. Human knowledge. Its scope and limits. – London: George Allen and Unwin; New York: Simon and Schuster, 1948.

## ЗМІСТ

Вступ .....	3
1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ .....	5
1.1 Сучасні підходи в підготовці майбутніх менеджерів до адаптивного управління (Чеботарьов М.К.) .....	5
1.2 Аналіз поняття «адаптивне управління» в контексті сучасних суспі- льно-економічних викликів (Чеботарьов М.К.) .....	17
1.3 Сутність та структура готовності майбутніх менеджерів до адаптив- ного управління (Чеботарьов М.К.) .....	26
1.4 Лідерський потенціал в структурі готовності менеджера до адаптив- ного управління (Романовський О.Г.) .....	40
2. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІДПОВІДНО ДО ПОТРЕБ РИНКУ ПРАЦІ .....	55
2.1 Педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління (Романовський О.Г.) .....	55
2.2 Модель формування готовності майбутніх менеджерів до адаптив- ного управління у процесі професійної підготовки (Чеботарьов М.К.) ..	77
2.3 Педагогічне забезпечення формування готовності майбутніх мене- джерів до адаптивного управління у процесі професійної підготовки (Чеботарьов М.К.) .....	88
2.4 Інноваційні педагогічні технології як умова формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління (Панфілов Ю.І.) .....	101
2.5 Удосконалення професійної підготовки менеджерів відповідно до вимог ринку праці (Резник С.М.) .....	109
3. ПРАКТИЧНІ ВПРАВИ З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО АДА- ПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ МЕНЕДЖЕРІВ .....	119
3.1 Моделювання професійно-орієнтованих завдань діалогічної та гру- пової взаємодії як засіб підготовки до адаптивного управління майбут- нього менеджера в освітньому процесі (Костира І.В.) .....	119
3.2 Вправи практично-професійної підготовки майбутніх менеджерів (Резник С.М.) .....	125
3.3 Міні-тренінг "Готовність до адаптивного управління лідера" (Чебо- тарьов М.К.) .....	134
3.4 Міні-тренінг " Тайм-менеджмент: управління особистою ефективно- стю сучасного лідера (Воробйова Є.В.) .....	137



Контрольні запитання .....	146
Список літератури .....	149

Навчальне видання

РОМАНОВСЬКИЙ Олександр Георгійович  
ЧЕБОТАРЬОВ Микола Корнійович  
ВОРОБІЙОВА Євгенія В'ячеславівна  
РЕЗНІК Світлана Миколаївна  
ПАНФІЛОВ Юрій Іванович  
КОСТИРЯ Ірина Валентинівна

**ГОТОВНІСТЬ ДО АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ  
СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА В УМОВАХ  
КОНКУРЕНЦІЇ НА РИНКУ ПРАЦІ**

Навчальний посібник

Рекомендовано Вченою радою НТУ «ХПІ»  
(протокол №8 від 2.11.2018)  
Роботу до видання рекомендувала проф. О. А. Ігнатюк

В авторській редакції

План 2018 р., позиція

Підп. до друку 2018 р. Формат 60 × 84 1/16. Папір офісний.  
Друк – ризографія. Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 9,7.  
Тираж 300 прим. Зам. №\_\_\_\_. Ціна договірна.

---

---